



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES

**ESPACIOS Y TIEMPOS DE ESTUDIO Y TRABAJO.
EXPERIENCIAS DE MUJERES ACADÉMICAS EN CHIAPAS**

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN ESTUDIOS REGIONALES

PRESENTA

DANAE ESTRADA SOTO

DIRECTORA DE TESIS

DRA. LETICIA PONS BONALS

CO-DIRECTORA DE TESIS

DRA. DULCE MARÍA CABRERA HERNÁNDEZ



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

NOVIEMBRE, 2018



DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES
ÁREA DE TITULACIÓN
AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS



F-FHCIP-TD-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
03 de noviembre de 2018
Oficio No. TDER/291/18

C. **Danae Estrada Soto**

Promoción: **Sexta**

Matrícula: **14162004**

Sede: **Tuxtla Gutiérrez**

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de grado del Programa de Doctorado en Estudios Regionales, para la defensa de la tesis intitulada:

Espacios y tiempos de estudio y trabajo. Experiencias de mujeres académicas en Chiapas.

Se le autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y cuatro electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis tesis y dos CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales y a la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente
"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"



ACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI
DIRECCIÓN
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Mtro. Fredy Vázquez Pérez

Director de la Facultad de Humanidades
Campus VI

Vo. Bo.

Dr. Apolinar Oliva Velas

Coordinador del Doctorado en
Estudios Regionales

Este trabajo de investigación es producto del apoyo recibido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) a través del Programa de Becas Nacionales del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Dicho financiamiento me fue otorgado como becaria (Núm. 432436) del periodo de enero de 2014 a diciembre de 2016.

AGRADECIMIENTO

A la doctora LETICIA PONS BONALS porque de ella he aprendido tanto que no tendría forma de retribuirle más que con trabajo, esfuerzo y aprendizaje constante que me permita retribuirle a la sociedad la formación adquirida, porque eso que he aprendido de ella no es solo conocimiento sino fuerza, valentía y amor.

AGRADECIMIENTO

A DIEGO: Gracias hijo por enseñarme distintas y maravillosas maneras de amar.

A MAMÁ: Por ser siempre mi pilar y mi lugar de paz.

A IVÁN: Por acompañarme y apoyarme siempre en este camino de vida y profesional.

A KERVIN: Porque siempre aprendo cosas nuevas estando contigo.

A YANNETT: Porque te has convertido en una hermana para mí.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1. BASES TEÓRICAS PARA EL ESTUDIO DE TRAYECTOS DE MUJERES ACADÉMICAS	12
1.1. ESTUDIOS REGIONALES: CONSTRUCCIÓN DE LA REGIÓN	13
1.1.1. La región de estudio: espacio vivido	16
1.1.2. Contexto del trabajo académico	18
1.1.3. Tiempo escolar y tiempo de trabajo	22
1.2. ESTUDIOS DE GÉNERO: INEQUIDAD, EDUCACIÓN Y TRABAJO	25
1.2.1. Algunas notas sobre la categoría género	26
1.2.2. Desigualdades y promoción de la perspectiva de género en educación superior	28
1.2.3. Género y formación profesional	35
1.3. INVESTIGACIONES PREVIAS	37
1.3.1. Acceso diferenciado a la educación superior	38
1.3.2. Investigación con perspectiva de género	41
1.3.3. Puestos de dirección y cultura organizacional	42
1.3.4. Políticas públicas	43
1.3.5. Otras investigaciones	44
CAPÍTULO 2. ITINERARIO DE LA INVESTIGACIÓN Y DE LA INVESTIGADORA	47
2.1. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA FEMINISTA	48
2.1.1. Algunas notas sobre el método fenomenológico	50
2.2. SUPUESTOS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN	52
2.2.1. Primera fase: estudio exploratorio	54
2.2.2. Segunda fase: construcción de los trayectos	54
2.3. DE LAS MUJERES ACADÉMICAS PROTAGONISTAS DEL ESTUDIO	55
2.3.1. El trayecto de la investigadora	55
2.3.2. Académicas colaboradoras	58
2.3.3. Miradas de autoridades masculinas sobre las académicas	66

CAPÍTULO 3. ESTUDIO EXPLORATORIO: MUJERES ACADÉMICAS DE LOS POSGRADOS EN CHIAPAS	84
3.1. LOS POSGRADOS DEL PNPC EN IES DE CHIAPAS	84
3.1.1. Acreditación de posgrados de calidad en México	85
3.1.2. Capacidad académica y posgrados del PNPC en Chiapas	91
3.2. IES CON POSGRADOS DEL PNPC EN CHIAPAS	94
3.2.1. Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)	94
3.2.2. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH)	98
3.2.3. Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR)	101
3.2.4. Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez (ITTG)	103
3.2.5. Centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)	104
3.2.6. La Universidad Politécnica de Chiapas (UPCHIAPAS)	105
3.3. ANÁLISIS DE GÉNERO DE POSGRADOS DEL PNPC EN CHIAPAS	106
3.3.1. Por institución	107
3.3.2. Por área de conocimiento	109
3.3.3. Por nivel de estudios	116
3.3.4. Por grado de consolidación	119
CAPÍTULO 4. TRAYECTOS DE VIDA DE MUJERES ACADÉMICAS	124
4.1. TRAYECTOS DE LAS ACADÉMICAS	125
4.1.1. Programas semiescolarizados como opción de profesionalización	125
4.1.2. Estudios en el extranjero	130
4.1.3. Búsqueda incesante por la superación académica	133
4.1.4. De la universidad al trabajo	137
4.1.5. Trabajo estudio, vida en pareja y maternidad	141
4.2. VIDA ACADÉMICA Y TRABAJO DE CUIDADOS	144
4.2.1. Ser mujer y realizar estudios profesionales	144
4.2.2. La impronta del trabajo de cuidados en la vida de las académicas	147
4.2.3. Maternidad, familia y trabajo de cuidados en el hogar	149
4.2.4. Vida cotidiana	167
4.2.5. Problemas y satisfacciones	171
4.3. IMPACTOS DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA PROFESIONALIZACIÓN DE LAS ACADÉMICAS	176
4.3.1. Acceso a becas de formación e investigación	178
4.3.2. Otros apoyos: familia y maestros	184
CONCLUSIONES	193
BIBLIOGRAFÍA	200

ANEXOS	206
ANEXO 1. POSGRADOS DE PNPC QUE OFRECEN LAS IES EN CHIAPAS, 2016	207
ANEXO 2. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN LA UNACH, 2016	210
ANEXO 3. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN LA UNICACH, 2016	214
ANEXO 4. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN EL ECOSUR, 2016	217
ANEXO 5. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN EL ITTG, 2016	218
ANEXO 6. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN UPCHIAPAS, 2016	219
ANEXO 7. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN EL CIESAS, 2016	220
ANEXO 8. GUÍA DE ENTREVISTA PARA CONSTRUCCIÓN DE TRAYECTOS DE MUJERES ACADÉMICAS	221

INTRODUCCIÓN

En México, y particularmente en Chiapas, la participación de las mujeres en los últimos años se ha incrementado en diversos ámbitos, en el aspecto educativo diversas investigaciones han dado cuenta del aumento de las mujeres en espacios universitarios elevando su participación en licenciaturas, mayormente en el área de Humanidades y Ciencias Sociales y, en menor proporción estudiando en otras áreas; y aunque las oportunidades de una educación formal son hoy día mayores, siguen prevaleciendo condiciones de desigualdad, inequidad y en muchos casos de discriminación; ahora bien si nos trasladamos al campo laboral en el que estas mujeres se pueden insertar una de ellos es el educativo, particularmente como académicas en Instituciones de Educación Superior (IES), sin embargo de acuerdo con datos recientes que presenta el sector de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI) se observa que la equidad de género en esta área no es aún una realidad y se encuentran lejos de serlo.

El trabajo de las académicas en diversas disciplinas científicas sigue mostrando marcadas desigualdades y se acentúa aún más cuando se trata de ciencias exactas y tecnológicas, por ser estas áreas de conocimiento consideradas tradicionalmente como masculinas; es por ello que en esta investigación con perspectiva regional y de género denominada “Espacios y tiempos de estudio y trabajo. Experiencias de mujeres académicas en Chiapas” se planteó conocer los procesos de toma de decisiones que han permitido a algunas mujeres consolidar una carrera académica¹, así como conocer los problemas que han enfrentado durante los trayectos espacio-temporales que recorrieron para lograr su formación académica, la

¹ Para efectos de esta investigación, la referencia “académica consolidada” remite a aquellas trabajadoras académicas que cubren los siguientes criterios: contar con estudios de posgrado (específicamente doctorado), tener una plaza laboral definitiva en una IES de Chiapas y formar parte de un núcleo académico básico de un programa inscrito en el padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT).

construcción de su experiencia laboral y las problemáticas con las que se enfrentan en la actualidad.

La investigación se inscribe en los estudios regionales educativos con perspectiva de género, dado que la incorporación de las mujeres al ámbito académico ha significado un reto para las mujeres y un logro resultado de los movimientos a favor de los derechos de las mujeres, debido a que las académicas deben enfrentar distintas circunstancias tanto personales como profesionales que les permitan ya sea acceder, permanecer y/o ascender en distintos espacios dentro de las IES.

El enfoque interpretativo desde el cual se emprendió la investigación recurrió al método narrativo para reconstruir los trayectos de vida (movilidades espaciales y temporales) que hicieron posible la formación profesional y experiencia laboral de las mujeres, trabajadoras académicas, que colaboraron en esta investigación.

Para lograr lo anterior en un primer momento se llevó a cabo un estudio exploratorio que permitió construir una base de datos del número de posgrados ofrecidos por IES en Chiapas, los cuales se encuentran inscritos en el padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y después comparar cuántas académicas y académicos participan en los núcleos académicos básicos de dichos programas (ver Anexos 1 a 7).

Una vez obtenida dicha información se realizó un muestreo teórico que tomó como base los siguientes criterios de inclusión que deberían cubrir las académicas que colaborarían con esta investigación:

- Contar con estudios de nivel posgrado (doctorado concluido);
- Contar con reconocimiento por labor académica realizada en México, el cual debería ser otorgado por alguna instancia académica acreditadora, por ejemplo perfil deseable del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP) o integrante del Sistema Nacional de Investigación (SNI) del CONACyT.

- Ocupar una plaza laboral de carácter definitiva y de tiempo completo en alguna IES de Chiapas;
- Estar registrada como integrante del(los) núcleo(s) académico(s) básico(s) de programa(s) de posgrado reconocidos por el CONACyT, para lo cual el programa debería estar inscrito en el PNPC;
- Disponibilidad para colaborar en entrevistas a profundidad y mostrar su producción académica.

A las académicas que cubrieron estos requisitos se las visitó e invitó a relatar sus experiencias; con las que aceptaron participar se integró el grupo de cinco colaboradoras quienes fueron entrevistadas en diversas ocasiones para reconstruir sus trayectos académicos a través de conversaciones realizadas tomando como base una guía de entrevista (ver Anexo 8).

Los resultados de la investigación realizada en el campo de los Estudios Regionales se exponen en cuatro capítulos que permiten articular elementos teóricos y metodológicos provenientes de dos distintos campos como son la investigación educativa y los estudios de género. A partir de estos se reconstruyeron los trayectos de vida de las mujeres que permitieron la reflexión práctica sobre las desigualdades de género que los marcaron.

En el primer capítulo titulado, *Bases teóricas para el estudio de trayectos de mujeres académicas*, se justifica la inserción de esta investigación en el campo de los Estudios Regionales los cuales, en este caso, se cruzan con los Estudios de Género. Su objetivo es establecer la región de estudio a partir de los espacios y tiempos que recorren las mujeres para consolidar su profesión en un entorno sociocultural en el que la inequidad de género persiste. Adicionalmente se revisan planteamientos de investigaciones recientes que abordan esta temática.

En el segundo capítulo, *Itinerario de la investigación y la investigadora*, se detalla el enfoque metodológico y su adhesión a la investigación feminista. Se plantean los supuestos que guiaron el estudio y se presentan las características de las académicas colaboradoras, así

como el punto de vista desde el cual la investigadora se involucró en esta investigación. En el mismo capítulo se incluyen los testimonios de algunos coordinadores de posgrados que se ofrecen en Chiapas en los que la participación de las mujeres es ínfima o nula. El capítulo permite reconocer distintas miradas que se cruzan y se alejan al plantear las posibilidades que tienen las mujeres para emprender una carrera académica en el contexto de la investigación.

En el tercer capítulo, *Estudio exploratorio: mujeres académicas de los posgrados en Chiapas*, se especifican cuáles son las instituciones y los programas de posgrado ofrecidos por IES en Chiapas que están inscritos en el PNPC-CONACyT, así como la relación existente entre hombres y mujeres en los núcleos académicos básicos (nula, en minoría, equitativa, en mayoría), atendiendo a las áreas de conocimiento y grado de consolidación de cada programa. El propósito de este capítulo es someter a escrutinio el primer supuesto de la investigación.

En el cuarto capítulo, *Trayectos de vida de mujeres académicas*, se describen los trayectos de vida de las académicas, los cuales giran en torno de su formación profesional, su vida laboral y los que recorren cotidianamente para cumplir con las tareas propias de su trabajo académico. En este capítulo se procura mantener la voz de las mujeres para establecer las categorías de análisis que emergen del estudio. El propósito de este capítulo es someter a escrutinio el segundo y tercer supuestos de la investigación.

En las conclusiones se resaltan los resultados obtenidos, tomando como base los supuestos que guiaron el desarrollo de la investigación. En la parte final, además de la bibliografía referida a lo largo de este texto, se incluyen anexos con información cuantitativa que muestra la participación de hombres y mujeres en los núcleos académicos de los distintos posgrados contemplados en esta investigación, los cuales son ofrecidos en las IES de Chiapas.

CAPÍTULO 1. BASES TEÓRICAS PARA EL ESTUDIO DE TRAYECTOS DE MUJERES ACADÉMICAS

La investigación realizada en la línea de investigación Problemas educativos regionales del Doctorado en Estudios Regionales intersectó dos campos de conocimiento: los Estudios Regionales (desde el cual se planteó la construcción de región de estudio y el problema de investigación) y los Estudios de Género (desde donde se recuperó la perspectiva de género para explicar los trayectos de las mujeres académicas).

En este capítulo se desarrollan los ejes conceptuales desde los cuales se emprendió la investigación inserta en el campo de los estudios regionales. Se analiza el concepto de región y se plantea la recuperación de la *región vivida* como concepto clave para la comprensión de los trayectos de profesionalización de las mujeres académicas. Se plantea además el desarrollo de la investigación desde la perspectiva de género.

Los Estudios Regionales permitieron centrar el interés de esta investigación en los actores sociales situados en una unidad territorial determinada, en cómo, atendiendo a sus capacidades y a las limitaciones estructurales que les impone el contexto actual marcado por la globalización, estos actores perciben su realidad local y generan posibilidades para transformarla. Entre estas posibilidades se presenta la realización de estudios de nivel superior y la incorporación a un espacio laboral, la academia. Por su parte, La perspectiva de género permitió el análisis de las formas particulares que asumen las relaciones sexo-généricas, enfatizando en aquellas que marcan la discriminación de las mujeres, así como en las vías seguidas por las mujeres para avanzar hacia la equidad.

1.1. ESTUDIOS REGIONALES: CONSTRUCCIÓN DE LA REGIÓN

La construcción de la región de estudio fue precedida de la revisión del concepto de región, el cual ha sido abordado teniendo en cuenta sus repercusiones territoriales, económicas, políticas y sociales.

Etimológicamente hablando, ‘región’ deriva del vocablo latino *regio* que se refiere a un área administrativa o una amplia área geográfica distinguida por rasgos similares. Si hurgamos más profundamente también podemos encontrar que la voz latina que originó a *regio* fue *regere*, que significa ‘dirigir, gobernar’. La historia nos dice por consiguiente que ‘región’ no sólo tiene una connotación geográfica sino también política (Tavares, 2004, Söderbaum y Shaw, 2003, p.6, citado en Alzugaray, 2009, pp. 5-6).

Desde la geografía, el concepto tiene lazos muy estrechos con elementos físicos, naturales y estadísticos a partir de los cuales, de manera sistemática y rigurosa, se analiza la información para definir porciones territoriales específicas, en las cuales se llevan a cabo las actividades humanas que determinaban a esos espacios.

Desde una perspectiva multidisciplinaria, inter e incluso transdisciplinaria, “el pensar en regiones es pensar en un campo global de relaciones de poder, expresadas tanto en lo económico como en lo político y cultural” (Ayora, 1995, p.1). Al considerar que aporta diversos elementos a otras ciencias que han contribuido al entendimiento de diversas aristas de la realidad social, desde luego con diversas metodologías, técnicas y estrategias que han permitido a distintas investigadoras e investigadores desarrollar aportes a diversos campos de conocimiento,

Pons y Chacón (2016) sostienen que no solamente se debe considerar a la región desde el aspecto geográfico, ya que en el territorio convergen una diversidad de procesos que dan pie a tener en cuenta elementos sociales, políticos, económicos, entre otros, que dotan a la región de un carácter dinámico en el que sus fronteras se vuelven porosas. “De tal manera, la construcción de una región obliga al investigador a realizar un ejercicio de intelección en el

que se establecen fronteras endebles sobre las cuales trabaja para dar cuenta de un problema que es de su interés” (p.7).

Es por lo anterior que, para realizar esta investigación, se consideró como región aquella en la que actualmente se encuentran las mujeres académicas, la cual adquiere sentido para ellas a partir de los trayectos que les permitieron llegar a esta y ubicarse como parte de los núcleos académicos de los programas de posgrado inscritos en el PNPC del CONACyT en IES asentadas en Chiapas; es por ello que, vista en el tiempo y espacio, esta región de estudio se ensancha y acorta de acuerdo con los trayectos recorridos por ellas para afianzar su carrera profesional.

De acuerdo con datos de el Banco Mundial, existen cuatro pilares que permiten observar el nivel de desarrollo de una economía en relación con la educación:

- La mano de obra educada y calificada: se supone que contar con una población bien educada y calificada es esencial para la creación, adquisición, diseminación y utilización efectiva del conocimiento.
- Los sistema de innovación eficaces: a través de los cuales se promueve el fomento público y privado de la investigación y el desarrollo, que da como resultado nuevos productos o bienes, nuevos procesos y nuevo conocimiento.
- La infraestructura de información y comunicaciones adecuada: que es la base de las capacidades instaladas que posibilitan el desarrollo de actividades innovadoras, científicas y tecnológicas.
- El régimen económico e institucional conductor del conocimiento: este se refiere a la red de instituciones reglas y procedimientos que influyen la forma en que un país adquiere, crea, disemina y usa la información (CONACyT, s/p).

Pensando la educación como un factor fundamental para el desarrollo, a finales del siglo XX la UNESCO sentenció que:

la intervención de las autoridades regionales o locales es cada vez más importante para el progreso económico. Además, se ha producido un cambio

cualitativo en la actitud de la política local respecto del espíritu empresarial y la innovación indígenas y se ha brindado un entorno más sofisticado para los capitales móviles a fin de potenciar al máximo el valor añadido local (investigación y desarrollo y otras ocupaciones de alto prestigio social, empresas prósperas y en expansión). En consecuencia, se procura cada vez más poner la enseñanza universitaria y la investigación al servicio de objetivos económicos y sociales determinados (UNESCO,1998, s/p).

Es en este sentido que autores como Boisier advierten que la acumulación de conocimiento y de progreso técnico es un factor determinante del crecimiento económico de una región, dado que:

cuando una región o territorio genera sinergia en la innovación, en la capacidad empresarial y en la información, las empresas allí localizadas tienden a ser tecnológicamente progresistas y a adoptar las mejores prácticas tecnológicas disponibles [...] y **la continua inversión en educación** es el elemento clave para aumentar la capacidad de generación endógena de conocimiento y progreso técnico (1997, p. 14).

De acuerdo con el *Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación 2014-2018 Desarrollo regional* del CONACyT:

El desarrollo nacional sólo es posible a través de la integración equilibrada de cada una de sus regiones, por lo que es fundamental promover los elementos necesarios para fortalecer a cada una de las entidades federativas de acuerdo con sus capacidades, vocaciones y necesidades mediante un sistema sólido y coordinado de educación superior, ciencia, tecnología e innovación. Para impulsar el desarrollo de las regiones aprovechando el potencial de cada una, es necesario diseñar políticas públicas de CTI diferenciadas, es decir, que tomen en cuenta la heterogeneidad existente (CONACyT, s/p).

La lejanía del estado de Chiapas, con respecto del centro del país y las condiciones geográficas que lo caracterizan han sido factores concluyentes que no han permitido las

condiciones óptimas para la educación; también es importante mencionar que en la entidad prevalecen diferencias étnicas que se traducen en desigualdades que impiden a muchas personas el acceso y permanencia en las escuelas. A pesar de que, a nivel discursivo, se habla de integrar a toda la población (mujeres, indígenas, entre otros sectores excluidos históricamente) al desarrollo regional a través de la educación, los resultados de esto no son perceptibles hoy día, ya que los indicadores muestran que Chiapas es la entidad federativa que presenta los rezagos más altos en materia de educación en el país.

1.1.1. La región de estudio: espacio vivido

A partir de conocer y analizar las experiencias de vida de las académicas que laboran en IES de Chiapas se entendió la región como espacio vivido, recuperando la propuesta de Bataillon: el estudio del espacio vivido no pertenece sencillamente a un capítulo temático de una geografía social, o del análisis de un espacio territorial. Es un punto de vista más para enriquecer el estudio del espacio de una empresa, un municipio, de las migraciones temporales, o de cualquier realidad espacial. El método de estudio puede mezclar dibujos (de niños o adultos, de folletos turísticos) con encuestas profundizadas con moradores comunes y corrientes con personajes que disponen de un poder especial sobre un territorio: empresarios o políticos (1993, p. 150).

De acuerdo con este autor, el espacio vivido por las personas da pie a ampliar o reducir los márgenes de una región, por ejemplo, “los maestros y empleados públicos tendrán quizás el espacio de vida más reducido y más homogéneo, excepto sus relaciones familiares afuera si su familia no tiene raíces en el lugar” (Bataillon, 1993, p. 148). Pero, para el caso de las mujeres académicas, este espacio vivido se amplía puesto que ellas han tenido que movilizarse en distintos espacios y tiempos combinando sus procesos formativos de nivel profesional, con sus trabajos y cubriendo diversas facetas de su actuar como mujeres (estudiantes, académicas, madres, esposas, entre otras). Ahondado este planteamiento, se afirma que la vida de las mujeres académicas se conforma a partir de trayectos espacio-temporales que han recorrido a lo largo de su formación profesional y laboral, también de los

que recorren de manera cotidiana actualmente; por ello la regionalización en esta investigación es percibida no “sólo como localización en el espacio, sino como referida a la zonificación de un espacio-tiempo en relación con prácticas sociales rutinizadas” (Giddens, 1995, pp. 151-152).

En la investigación se indagó respecto de los sentidos que tiene para las mujeres académicas el espacio en el que ha transcurrido su vida profesional y laboral, lo que nos llevó a identificar dos ciudades de Chiapas en las cuales se asientan las instituciones en las que laboran actualmente; las sedes en las que se desempeñan permitieron fijar los trayectos pasados y actuales que han recorrido.

Los trayectos contemplados en los relatos de las mujeres académicas son los siguientes:

- Trayectos de vida escolar: contemplaron los tiempos y espacios requeridos para realizar sus estudios de nivel superior.
- Trayectos de vida laboral: contemplaron los tiempos y espacios que les llevaron a incursionar en la vida laboral profesional.
- Trayectos cotidianos: contemplaron los tiempos y espacios que utilizan las mujeres académicas actualmente para trasladarse cotidianamente a su trabajo y realizar sus actividades diarias.

La categoría “trayectos” fue configurada recuperando los planteamientos de Hägerstrand, como

las tramas de interacción formadas por las trayectorias de los recorridos vitales diarios, semanales, mensuales y globales de los individuos en sus interacciones recíprocas (...) se tiene que acomodar bajo las presiones y las oportunidades que derivan de su común existencia en el espacio y tiempo terrestres (en Giddens, 1995, p.145).

Los espacios en los que actualmente laboran las académicas se denominaron “sedes”, recuperado este concepto de Giddens (1995) para aludir a los espacios de interacción donde las académicas convergen e interactúan para cumplir las actividades propias de su trabajo:

Sedes pueden ir desde una habitación en una casa, una esquina callejera, la planta de una fábrica, pueblos y ciudades, hasta las áreas territorialmente deslindadas que ocupan Estados nacionales. Pero es característico que las sedes presenten regionalización interna, y en su interior las regiones tienen una importancia crítica para construir contextos de interacción (Giddens, 1995, p. 151).

Recuperando los elementos mencionados en esta cita, las IES son sedes en las que mujeres y hombres, académicas y académicos, interactúan cotidianamente con el propósito de generar y desarrollar conocimiento, atendiendo a un conjunto de normas institucionales que definen el ingreso y permanencia de ellos/as, la atribución de sus funciones y los roles que cumplen.

Conocer estas sedes implicó contextualizar y generar categorías de análisis que permitan saber la importancia real de la conexión del espacio con las circunstancias que viven las y los que la integran, ya que conocer acerca de esta forma de regionalizar que propone Anthony Giddens (1995) resulta relevante para conocer procesos sociales importantes que impactan de manera directa en la sociedad.

1.1.2. Contexto del trabajo académico

La región construida para llevar a cabo esta investigación tomó como punto de partida las sedes en las que laboran actualmente las académicas (esto es, las IES que ofrecen posgrados reconocidos en el padrón del PNP-CONACyT), para posteriormente desplegarse hacia otros tiempos y espacios que fueron recorridos por el grupo de mujeres que colaboraron en la investigación.

De acuerdo con Giddens, los seres humanos recurren al tiempo para situarse en el espacio, por lo que

la vida social moderna está caracterizada por procesos profundos de reorganización del tiempo y el espacio, ligados a la expansión de mecanismos de desenclave, mecanismos que liberan las relaciones sociales de su fijación a

unas circunstancias locales específicas, recombiniéndolas a largo de grandes distancias espacio-temporales (Giddens, 1997, pp. 23-24).

En la investigación se ahondó precisamente en los mecanismos de desenclave que antecedieron la llegada de las académicas a estas sedes, de acuerdo con las circunstancias particulares de cada una. Por ello se tomaron en cuenta los trayectos que las llevaron a recorrer distancias espacio-temporales que ahora las colocan en una sede particular, como académicas adscritas a una IES en Chiapas. Los movimientos espacio-temporales que ellas realizaron no respondieron de manera exclusiva a la voluntad personal, sino que se posibilitaron gracias a la apertura de estructuras sociales que fueron dando cabida a nuevas expectativas que la sociedad crea en torno a la mujer y al trabajo profesional, en el entendido que “la reorganización del tiempo y el espacio, además de los mecanismos de desenclave, radicalizan y universalizan los rasgos institucionales preestablecidos de la modernidad; sirven además, para transformar el contenido y la naturaleza de la vida social cotidiana” (Giddens, 1997, p.24).

Estas mujeres académicas representan un sector de la población en el que se verifica el cambio y la reorganización de la vida social cotidiana. Su trayecto por la escuela y, en particular, sus estudios profesionales han significado para ellas esta opción de cambio.

Sin embargo, es necesario anotar que en la sociedad actual prevalecen condiciones que impiden a otras mujeres (la mayoría) tener acceso a la educación superior y, por ende, acceder a un trabajo académico; otras, quienes han logrado acceder a la educación superior, e incluso algunas que alcanzan niveles de escolaridad de posgrado, no logran conseguir un trabajo estable, por lo que los resultados de esta investigación no aspiran a la generalización sino más bien a el conocimiento de las particularidades que permitieron a las colaboradoras de esta investigación generar un cambio en sus vidas.

Estas condiciones de vida se particularizan en cada región y ello lleva a tener en cuenta algunas características del estado de Chiapas, espacio territorial que habitan las académicas que colaboran en esta investigación.

De acuerdo con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en el año 2012: “Chiapas es la entidad que se encuentra en el último lugar del ordenamiento nacional [y] lograría tener el nivel de desarrollo humano del Distrito Federal en 2054” (2015a, p. 15). En términos generales, esta entidad se caracteriza por condiciones de vida precarias y pocas oportunidades de desarrollo para muchos de sus habitantes.

En el año 2012, mientras el Distrito Federal (hoy Ciudad de México) presentó un IDH de 0.830, el reportado en Chiapas fue de 0.667. “El valor del IDH en Chiapas fue 10.5% menor al nacional y 19.6% menor al del Distrito Federal” (PNUD, 2015a, p. 6).

El Índice de Educación (IE), un componente del IDH que toma en cuenta la escolaridad de la población, fue de 0.625 en 2012 a nivel nacional. Las brechas que muestran las entidades del país en este rubro son más acentuadas. Mientras que el mismo año el Distrito Federal alcanzó 0.783, el de Chiapas fue de 0.528. “Esta dimensión presenta la mayor brecha entre los extremos del ordenamiento, dado que el IE del Distrito Federal es 48.3% superior al de Chiapas” (PNUD, 2015a, p. 9).

Por otra parte, el Índice de Ingreso (II), indicador del IDH que toma en cuenta el ingreso nacional bruto per cápita, muestra la misma distribución desigual en el país. Mientras que el promedio nacional alcanzó 0.794, en el año 2012, el Distrito Federal lo superó con 0.852 y Nuevo León con 0.862, mientras que Chiapas quedó por debajo, con 0.700. “La brecha entre las entidades con mayor y menor II es de 23.2% y es la segunda más amplia entre los índices componentes del IDH (PNUD, 2015a, p. 9).

Investigar las trayectorias de profesionalización y trabajo que han permitido a un grupo de mujeres acceder a niveles de educación superior, así como a un trabajo estable en una entidad como Chiapas, cobra relevancia al tener en cuenta los obstáculos que ellas enfrentan en un contexto que, en términos generales, se presenta como adverso. Si a las condiciones socioeconómicas sumamos las desigualdades derivadas por motivo de las diferencias de género encontramos que los obstáculos que han tenido que superar las académicas han sido

mayores. En el prólogo del *Panorama general. Informe sobre el desarrollo humano 2015. Trabajo al servicio del desarrollo humano*, sostiene que:

las mujeres se encuentran en situación de desventaja en el mundo laboral, tanto en el trabajo remunerado como en el no remunerado. En el ámbito del trabajo remunerado, participan menos que los hombres en la fuerza de trabajo, ganan menos, su trabajo suele ser más vulnerable, y están insuficientemente representadas en los cargos directivos superiores y los cargos decisorios. Por lo que se refiere al trabajo no remunerado, soportan una carga desproporcionada de los quehaceres domésticos y el trabajo de cuidados (PNUD, 2015b, pp. iii y iv).

Los datos que expresa este informe a nivel mundial son contundentes: las mujeres ganan 24% menos que los hombres, ocupan solo 25% de los cargos directivos en el ámbito empresarial, en 32% de las empresas las mujeres no ocupan ningún cargo directivo superior y solo ocupan 22% de los escaños en los parlamentos (PNUD, 2015b, p. 4). Este desequilibrio se explica, en parte, a partir de la carga histórica que han asumido las mujeres al participar simultáneamente en dos mundos del trabajo: el de los cuidados que incluye las tareas del hogar atribuidas tradicionalmente a ellas y el trabajo remunerado que se realiza fuera de éste, al que ellas se han incorporado como resultado de los cambios que ha traído consigo el desarrollo económico a nivel mundial.

Diversos autores (ver Carrasco, Borderías y Torns, 2011) han mostrado que el trabajo de cuidados se fue instituyendo como propio de las mujeres en el tránsito que conlleva el modelo de crecimiento económico liberal, basado inicialmente en la expansión industrial, posteriormente en la producción en masa y la intervención del Estado de Bienestar, tuvieron efectos en la reconfiguración de un modelo hegemónico de familia, de maternidad, de infancia, de lo público y doméstico. En términos generales, se estableció un entramado institucional y simbólico que hizo recaer en las mujeres la responsabilidad del cuidado del hogar y de su familia, el cual incluyó: “el trabajo de cuidados: de los niños y niñas, las personas ancianas y las enfermas, pero también de los varones `ganadores del pan´ [para] que estos, [pudieran] dedicarse enteramente a un trabajo de mercado” (p. 19).

A mediados de la segunda década del siglo XXI tenemos que

del 59% del trabajo remunerado, que se realiza en su mayor parte fuera del hogar, la proporción de hombres es casi el doble que la de mujeres (el 38% frente al 21%). La situación se invierte en el caso del trabajo no remunerado, que en su mayor parte se realiza dentro del hogar y abarca una gran variedad de labores de cuidado: del 41% del trabajo que no es remunerado, las mujeres representan el triple que los hombres (el 31% frente al 10%). Esto explica el desequilibrio: los hombres predominan en el mundo del trabajo remunerado y las mujeres lo hacen en el del trabajo no remunerado (PNUD, 2015b, p. 11).

La aproximación a estas desigualdades en cada entorno regional asume características particulares y una manera de conocer lo que ocurre en Chiapas puede ser comparando el IDH para mujeres y hombres; entre 2008 y 2012 el IDH en la entidad fue inferior para las mujeres (de 0.638 a 0.679), en comparación con el de los hombres (de 0.648 a 0.685) y estuvo por debajo de la media nacional para ambos grupos. Por otra parte, se ha establecido el Índice de Desigualdad de Género (IDG), el cual “refleja la desventaja que pueden experimentar las mujeres respecto de los hombres en tres dimensiones: salud reproductiva, empoderamiento y mercado laboral” (PNUD, 2014, p. 77). En 2012 el IDG en Chiapas fue de 0.415, lo que colocó a la entidad en los últimos lugares, número 24 a nivel nacional. “Esta desigualdad registrada entre mujeres y hombres es similar a la de países como Filipinas y Ruanda” (PNUD, 2014, p. 77) y es superior a la media nacional que se ubica en 0.393, lo que aleja a la entidad de la igualdad de género que, de acuerdo con las fórmulas establecidas, debería acercarse al cero.

1.1.3. Tiempo escolar y tiempo de trabajo

La escuela es una institución social básica de nuestra convivencia, es el espacio donde se aprenden y reproducen los roles de género; pero también desde la escuela se puede luchar por erradicar las desigualdades de género existentes. Las mujeres académicas han transcurrido gran parte de su vida en las aulas escolares hasta alcanzar estudios de posgrado,

aspirando al desarrollo de una carrera académica, sus formaciones transcurren en estos espacios atendiendo a ciertas condiciones de tiempo que impone la vida escolar.

Lo que ocurre en las escuelas tiene a relacionarse con un tiempo que puede ser “aprovechado”. De acuerdo con Herrera (2012) lo que ha pretendido ser el ideal económico en la sociedad capitalista, está basado en la producción masiva en la menor cantidad de tiempo posible y eso se ha adaptado al ámbito escolar al utilizar estrategias educativas que encaminen al alumnado a atender los requerimientos económicos alrededor de un horario “programando”, así las personas se han ido adaptando a las necesidades del mercado con base en el tiempo.

Por ello, la educación escolar suele vincularse con la mejora laboral, pues generalmente se espera que, a mayor grado de instrucción mejores serán sus posibilidades laborales. Para el caso de las mujeres, Herrera considera que son “las que cuentan con educación superior [las que] obtienen los sueldos más altos [no obstante influye también] el estado civil y el número de hijas e hijos” (2012, p.144). La situación familiar es determinante para que las mujeres ingresen al mercado laboral, teniendo en cuenta que en ellas ha recaído históricamente el trabajo de cuidados de los miembros de la familia.

La incorporación de las mujeres al trabajo fuera de su casa pone en evidencia un “contexto de enorme presión, tanto en lo que respecta a las exigencias laborales como a las formas de organización de los vínculos afectivos y de la convivencia” (en Vega y Gil, 2003, p. 23) y ha desencadenado una serie de transformaciones que llevan a cuestionar el imaginario que se ha construido históricamente acerca de las formas de reproducción de la sociedad y de quiénes son responsable de los cuidados. Entre estas transformaciones podemos encontrar las siguientes situaciones:

- a) La existencia de “hogares profesionales sin esposa” (Sassen, en Vega y Gil, 2003, p. 23), integrados por “profesionales de alto nivel que no pueden ocuparse de la vida doméstica de forma adecuada”, haciendo alusión a familias nucleares en las que la pareja presenta condiciones de estudios profesionales y trabajos similares que ocupan su tiempo.

b) La situación de precariedad que viven las mujeres a las que se les contrata de manera asalariada para realizar los cuidados del hogar: las trabajadoras domésticas; ellas se insertan en las condiciones más desfavorables a los circuitos de la economía capitalista globalizada.

El desarrollo de la economía capitalista a escala global genera una cartografía en la que las mujeres e inmigrantes se ubican en el estrato socioeconómico más bajo, aquel que sirve a las “demandas de la fuerza de trabajo del máximo nivel profesional y gerencial, en las ciudades globales [dado que en éstas] los modos corrientes de manejar las tareas y los estilos de vida domésticos se vuelven inadecuados” (Sassen, 2003, p. 60).

De esta manera, a nivel de la sociedad global, se genera una “crisis de los cuidados” que se expresa en “la tensión existente entre, por un lado, la fuga de las mujeres [que se incorporan de tiempo completo al trabajo asalariado, en este caso el académico] y, por otro, la necesidad indispensable de cuidados para el mantenimiento de la vida [que se cubre con trabajadoras domésticas en situación laboral informal]” (Gil, 2011, p. 293), y es en el tenor de las transformaciones que conlleva esta crisis que nos propusimos investigar las maneras en las que las mujeres académicas logran estudiar e incorporarse a un trabajo académico en Chiapas. Un primer paso nos llevó a definir de qué mujeres estábamos hablando.

Pero, aunque existen muchos factores que determinan el tiempo que las mujeres pueden dedicar a la escuela y al trabajo, es de esperarse que son aquellas que logran mayores grados de escolaridad quienes puedan acceder a un mejor trabajo. Esta afirmación no exime el hecho que, en términos generales las mujeres no acceden a condiciones laborales en igualdad de condiciones que los hombres.

En esta investigación nos centramos en un ámbito laboral particular que requiere de estudios de nivel superior, la academia. De acuerdo con el glosario de términos del PNPC, la academia se define como un:

grupo colegiado que se aglutinan en función de una carrera, una asignatura, un proyecto y trabajan en torno a tareas y propósitos compartidos. También se

refiere a sociedades científicas, literarias o artísticas que tienen por objetivo el fomento y desarrollo de actividades inherentes a su misión. Puede utilizarse como adjetivo de personal académico; como sinónimos de núcleo académico básico, cuerpo académico (CONACyT, 2011, p. 4).

1.2. ESTUDIOS DE GÉNERO: INEQUIDAD, EDUCACIÓN Y TRABAJO

La investigación asume una perspectiva de género, la cual se considera como una herramienta conceptual que busca develar cómo “las diferencias entre mujeres y hombres se dan no solo por su determinación biológica, sino también por las diferencias culturales asignadas a los seres humanos [por lo que] pueden[n] modificarse en la medida en que no está[n] *naturalmente* determinada[s]” (Inmujeres, 2007, p. 104). Entender el carácter sociohistórico de las diferencias establecidas en razón del sexo-género de las personas y cómo estas han dado paso al establecimiento de oportunidades desiguales de desarrollo nos permite pensar en la construcción de nuevas relaciones asumiendo

una mirada desde la cual se reelaboran los conceptos de hombre y mujer, sus respectivas vocaciones en la familia, en la sociedad y la relación entre ambos [...], es una visión alternativa y explicativa de lo que acontece en el orden de los géneros, por lo que es una crítica a los discursos dominantes de la sexualidad, de la cultura y de la organización política de la sociedad. Es decir, es una manera integral, histórica y dialéctica de ver y explicar el mundo, tomando en cuenta las implicaciones económicas, políticas, psicológicas y sociales de los géneros en la sociedad (Guzmán y Bolio, 2010, p. 34).

Desde los estudios de género se ha planteado que a lo largo de la historia las condiciones de desarrollo entre hombres y mujeres han sido desiguales, siendo estas últimas las más afectadas, pues históricamente se ha visto limitada su participación en la sociedad al cumplimiento de los roles de hija, madre y/o esposa, siempre restringida a las actividades en el ámbito de lo privado, al hogar. Actualmente las mujeres han ido ganado terreno en el

acceso a la educación, situación que les ha servido en diversos casos para acceder a espacios a los que antes no tenían acceso, pero para lograr esto las mujeres han tenido que enfrentar diversas problemáticas presentes a lo largo del tiempo y actualmente en sus espacios cotidianos.

1.2.1. Algunas notas sobre la categoría género

El “género” es una construcción social. Como concepto fue empleado en sus inicios por Robert Stoller y John Money desde la psicología, (quienes investigaron casos en los que las personas no nacían específicamente con un sexo determinado -hermafroditas- pero que construían su identidad dependiendo de su contexto familiar y/o social) dicho término rompería con la añeja concepción del sexo biológico como una única forma de diferenciar la adquisición de identidades de hombres y mujeres (Guzmán y Bolio, 2010).

A partir de ese momento se empezó a plantear una diferencia sexo (aspecto biológico) con el género (como los elementos aprendidos socioculturalmente), le atribuimos significado a lo femenino y masculino y le dotamos de significado desde esta construcción binaria; por lo tanto podemos decir que esos atributos que colocamos para hombres y mujeres no son naturales. De acuerdo con Guzmán y Bolio (2010):

Podemos llamar sistema sexo-género al proceso por el cual se relacionan socialmente a las personas con una serie de características, de expectativas y de oportunidades –dependiendo de su sexo biológico- de acuerdo con la apropiación o la identificación que cada persona hace de éstas. Por ejemplo, el sistema sexo-género conforma nuestra vida cotidiana, la manera en la que hablamos, vestimos, caminamos, reímos, si acaso lloramos y dónde guardamos nuestro llanto, si lo compartimos en público o lo hacemos en privado. (p. 26).

Como se observa en la cita anterior se plantea de manera más específica que existen y están presentes elementos aprendidos, que son destinados para cada sexo –hombre y mujer- y que nos van constituyendo desde el nacimiento. Ahora bien es importante mencionar que lo

anterior se relaciona con el momento histórico en el que se encuentren, así como por el contexto, la etnia, edad, clase social, religión u orientación sexual, elementos que se han analizado en distintas investigaciones.

Después de plantearse este primordial avance con perspectiva de reconocimiento diferenciado de lo aprendido entre hombres y mujeres se planteó una lucha constante por conseguir igualdad de condiciones, para lo cual se formularon desde diferentes áreas disciplinares la utilización del concepto de género, dicho concepto fue introducido en los años sesenta en la teoría feminista, causando con esto polémica entre las investigadoras quienes plantearon en primer lugar la mala traducción del concepto a otras lenguas (desvirtuando con ellos el significado real del término) y otras en las que se criticaba que con el empleo de este término se habían dejado de lado la lucha real (visibilización) de las mujeres (teoría feminista) por haber sido empleado desde un aspecto más político y académicamente correcto.

Al sentir la necesidad de contar con una orientación epistemológica y metodológica propias, el género pasó a ser el procedimiento de análisis y el marco interpretativo que se introdujo en los años sesenta con buena aceptación desde el principio, y se empleó como una estrategia en la metodología de investigación, ya que permitía hacer explícitas y entender mejor las condiciones en las que había discurrido una vida vivida en femenino. Pero no fue el único recurso para el análisis, pues el pensamiento feminista de finales de los setentas y principios de los ochentas se desarrolló también en otras direcciones teóricas, las cuales dieron como resultado una pluralidad de enfoques e importantes debates en numerosas áreas de conocimiento sobre la “ampliación y reformulación de teorías y categorías de análisis”. Diversidad de modelos, todos con un propósito crítico, que impulsaron la reformulación de determinados supuestos del conocimiento científico, y que ampliaron los horizontes del mismo al incorporar las necesidades sentidas por las mujeres y las situaciones reales de las que nacían (Flecha, 2005, p.36)

Mucho se ha criticado a la categoría de género, sin embargo esta sigue siendo viable para diversas investigaciones, es decir, su aplicación nos sigue permitiendo dar cuenta de los procesos sociales por los que atraviesan hombres y mujeres: permite visualizar los comportamientos y/o prácticas, en este caso de mujeres en distintos contextos para así poder comprender las construcciones diarias dentro de las distintas estructuras sociales que van conformando sus identidades y que repercuten en la vida diaria de cada una de ellas, actividades genéricas diferenciadas que siguen tan vigentes en nuestra sociedad.

La categoría de género abre la posibilidad de comprender que los roles de género están presentes en el espacio-tiempo de vida que cada persona y que son asumidas y recreadas como tales, de acuerdo con la experiencia personal por lo cual se prioriza la las voces de las mujeres quienes dan cuenta de sus experiencias para la conformación de su cotidianidad que las han colocado en espacios diferenciados, en el caso de esta investigación, en el ámbito académico.

1.2.2. Desigualdades y promoción de la perspectiva de género en educación superior

Las temáticas sobre género se han visibilizado y se han debatido desde diferentes instancias internacionales, pero de acuerdo con Bonder (1994) el interés académico, político y social por comprender la situación de las mujeres en la ciencia y la tecnología es reciente, apareciendo algunos estudios en década del 70 y la mayoría de las investigaciones con esta temática aparecieron a mediados de los 90 haciéndose poco a poco más evidentes.

De acuerdo con Bonder (2004), las condiciones de desigualdad entre hombres y mujeres son más notorias en el campo de la ciencia y la tecnología. Es a inicios del siglo XXI que estamos prácticamente al inicio de un reconocimiento internacional de la importancia de esta problemática. En efecto, si bien la IV Conferencia de Naciones Unidas sobre la Mujer realizada en Beijing 1995 constituyó un hito fundamental para dinamizar acciones a favor de la igualdad social de las mujeres de todo el mundo, hay que resaltar que su Plataforma de Acción no

contiene un capítulo específico dedicado a la ciencia y la tecnología. Las alusiones y recomendaciones que guardan relación con ello están diseminadas sólo en algunos capítulos, con especial énfasis en educación, economía y pobreza; y sobre todo expresan una preocupación por el acceso y participación igualitaria de las mujeres (tanto de las especialistas como el conjunto) a estos recursos de conocimiento (p.7).

Una espacio generado para el análisis de la participación de las mujeres en la ciencia y tecnología fue la Conferencia Mundial “Ciencia Para El Siglo XXI: Por Un Nuevo Compromiso” realizada por la UNESCO en 1999, donde se plantea la necesidad del trabajo en conjunto con el gobierno, instituciones educativas, comunidades científicas, organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil para sumar esfuerzos que permitan y garanticen a las niñas y a mujeres a tener una plena participación en los temas relacionados con la ciencia y tecnología.

Y es que las desigualdades por motivos de género en la ciencia y la tecnología es una situación que se da en muchos países pero que se hace más evidente en América Latina, es importante destacar que muchas políticas públicas incentivadas primordialmente desde los ámbitos educativos suelen ser parte de programas gubernamentales que se terminan al concluir los periodos establecidos de los gobiernos, lo que no da paso a la continuidad que permita líneas fuertes de acción y salir de esta situación que afecta a las mujeres y con ello a distintos sectores sociales.

Por su parte, los estudios de caso de Cuba, Brasil, Uruguay, Venezuela y México surgidos de la Investigación Multifocal dan cuenta de importantes progresos hacia la equidad de género en las sociedades latinoamericanas que se expresan en la creación de organizaciones gubernamentales responsables de incidir en todos los sectores del Estado y coordinar acciones con las numerosas organizaciones de la Sociedad Civil. Pero esto no se percibe de la misma manera en el terreno específico de la CyT, donde hasta el momento solo encontramos iniciativas parciales, inestables y poco difundidas que, no

obstante, van creando visibilidad de ciertos problemas y algunas aperturas (Bonder, 2004, p.20).

Pocos estudios e investigaciones se realizaron, a nivel mundial, sin lograr importantes avances en el tema, actualmente existen congresos y encuentros que se enfocan en analizar la perspectiva de género desde la ciencia y la tecnología, pero hacen falta más debates y estudios que demuestren la importancia de las mujeres en estos sectores y que visibilicen la necesidad de tener a más mujeres en esas áreas, que aunque exista la capacidad de las mujeres, los factores (socio-culturales) que las envuelven no les permiten colocarse en estas áreas.

El trabajo y el acceso a la educación superior son elementos que abren la posibilidad de cambio y de participación a las mujeres pues el nivel académico significa de cierta forma un estatuto que permite alcanzar otros niveles de consolidación. En el documento de trabajo coordinado por Ortiz-Ortega (2013) para ser comentado en la reunión “Una mirada a la ciencia, tecnología e innovación con perspectiva de género: Hacia un diseño de política públicas” celebrada en la ciudad de México en el año 2013 como parte de los trabajos del Foro Consultivo Científico y Tecnológico del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología se presentaron los siguientes datos:

a) En materia de escolarización se han logrado incrementos significativos:

la población femenina a nivel de educación superior ha crecido de manera ascendente en las últimas tres décadas (...) superando a los hombres en el nivel secundaria (...) la población de mujeres en licenciatura representó (...) en el ciclo escolar 2010-2011 (...) 49%, y actualmente hay más mujeres que hombres estudiando un posgrado (Ortiz-Ortega, 2013, p. 35).

b) Pero se presenta una distribución de la matrícula diferenciada por áreas de conocimiento que lleva a las mujeres a elegir preferentemente áreas de conocimiento

que tienen relación con roles de cuidadora que tradicionalmente se les asignan.

Esta tendencia se presenta en los países miembros de la OCDE en donde en

promedio las mujeres obtuvieron 75% de los grados en el campo de ciencias de la salud y [representaron] más de 70% de los estudiantes en las carreras de humanidades y educación [en contraste representaron] poco menos de 30% de los graduados en el campo de las ingenierías, manufacturas y construcción (Ortiz-Ortega, 2013, pp. 35-36).

c) Prevalen estereotipos culturales que desalientan la participación de las mujeres en la ciencia desde la infancia, estos estereotipos:

señalan que las niñas no tienen la misma capacidad para construir pensamiento abstracto y lógico necesario para las ciencias [o], ante dificultades económicas para mandar a todos los hijos(as) a la escuela primaria (...) tienen a anteponer la educación de los varones (...). Además, generalmente se prepara a las niñas para creer que su futuro será primordialmente el ser madres y no proveedoras económicas del hogar (Ortiz-Ortega, 2013, p. 37).

d) Una vez que han concluido sus estudios profesionales, las mujeres enfrentan mayores dificultades que los hombres para ingresar y permanecer en la comunidad científica. Entre estas dificultades destacan: “el ingreso al empleo estable y la cantidad de trabajo doméstico” (Ortiz-Ortega, 2013, p. 40), que se asume debe ser responsabilidad de la mujer. A estos se suma: “la fuerte predominancia masculina en la estructura de poder de la ciencia, que resulta en una caracterización de los méritos en la evaluación que corresponde a un ideal de trayectoria homogéneo y masculinizado” (Ortiz-Ortega, 2013, p. 40).

e) El reconocimiento como investigadoras (por ejemplo su ingreso al Sistema Nacional de Investigadores -SNI- en México) muestra una participación desigual que se acrecienta a favor de los hombres, conforme se elevan los requerimientos para ascender en los niveles de estímulos. En 2010 “la mayoría de las investigadoras del SNI están en los niveles más bajos” [como candidatas o en nivel 1]. En el nivel de Eméritas (nivel 4) sólo tres mujeres alcanzaron esta distinción” (Ortiz-Ortega, 2013, pp. 41-42).

Por su parte, Nash (2012) afirma que entre los factores que marcan la prevalencia de

desigualdades sexo-genéricas en materia laboral se encuentra: “la elección del campo de estudio, los estereotipos [y] la demanda de horarios de trabajo más cortos o flexibles debido a la distribución desigual de los trabajos de cuidado” (p. 313). Con respecto de estos últimos se hace evidente que mientras las mujeres han ampliado su rol tradicional restringido de madre/ama de casa para incluir el de trabajadora y profesionista, en el caso de los hombres no se ha logrado un tránsito similar para incluir en su rol de trabajador/proveedor las tareas propias de los cuidados.

Los esfuerzos institucionales internacionales para promover la equidad de género son materializados en avances legislativos significativos, políticas públicas que benefician a las mujeres, por ello se reconoce que la cooperación y el intercambio internacional para promover la educación superior con lineamientos específicos sobre perspectiva de género son mecanismos decisivos que permiten tomar diversas acciones. Pero es necesario tener en cuenta que, en la práctica, algunos acuerdos o leyes no se ejecutan de manera adecuada a las propuestas es importante conocerlas ya que son elementos que fundamentan la lucha social y sientan las bases para lograr retos en beneficio social.

Dentro de la promoción de equidad de género, la educación superior a nivel mundial es un factor primordial. Al respecto destacan dos Conferencias Mundiales sobre la Educación Superior organizadas por la UNESCO (por sus siglas en inglés, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), dichas conferencias se realizaron en 1998 y 2009 en las que se evaluaron los avances y retos en este nivel.

En 1998 la Conferencia “La educación superior hacia el siglo XXI. Visión y acción” celebrada en París, del 5 al 9 de octubre se planteó la necesidad de sacar este nivel educativo de la crisis en la que se encontraba inmersa. En uno de los artículos publicados se mencionó el “Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres” en donde se plantean avances, pero se reconoce que en el acceso de las mujeres a la educación superior siguen existiendo obstáculos de índole, política, socioeconómica y cultural. Por lo anterior se propone consolidar la participación de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en las que no estén suficientemente representadas.

En la Conferencia de 2009 se analizó como subtema la “Equidad, acceso y calidad” en el cual se discutieron con profundidad las situaciones de inequidad social que a diez años de la primera conferencia seguían persistiendo. A pesar de haberse incrementado el ingreso a la educación superior se recalcó el problema de que no todos los que ingresan logran terminar sus estudios. Se definió que la equidad no se logra sólo permitiendo el acceso a las instituciones de educación superior sino, sobre todo, asegurando la permanencia y el éxito escolar de los estudiantes. “Por consiguiente las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad fundamental de lograr que los estudiantes que en ella se matriculan lleguen a graduarse” (UNESCO, 2009b, s/p)

Pero, si bien los acuerdos internacionales junto con una férrea lucha feminista histórica han logrado que las mujeres accedan a la vida pública y exijan sus derechos la equidad de género no es aún una realidad. En materia de educación se observa que si bien ha aumentado su acceso a la educación superior aún queda por analizar el significado que la mujer otorga a sus estudios profesionales, al respecto Bonder plantea:

De todas maneras, y como en otros niveles de la enseñanza, uno de los problemas fundamentales que aún persisten es la orientación que dan a sus estudios y cuál es el sentido y el impacto de su paso por la universidad en la determinación de su estilo de vida y en su experiencia familiar y laboral futura. Las informaciones regionales revelan que las mujeres optan preferentemente por las áreas correspondientes a educación, bellas artes y ciencias sociales (2004, p.21).

Y aunque lo anterior se planteó hace más de 20 años sigue siendo una constante encontrar una matrícula mayor de mujeres en disciplinas enfocadas a las humanidades frente a una escasa participación en las ciencias consideradas como “duras” (a nivel de licenciatura y posgrado); y esta participación no se limita al rol de estudiantes sino al de docentes e investigadoras. La escasa participación de mujeres en los núcleos académicos de los posgrados analizados en esta investigación, los cuales se ubican en el campo de las ciencias naturales o las ingenierías, es muestra de esta realidad. Además, si en las ciencias sociales y

humanidades las mujeres han logrado importantes espacios, su participación en los espacios de dirección de más alto nivel y toma de decisiones, sigue siendo menor.

Para atender esta inequidad, los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) plantean, en su objetivo número 3, plantea la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer “No habrá posibilidad de que la pobreza pase a la historia si no se mejora significativa y rápidamente la vida de las mujeres y las niñas en todos los países” (OCDE, 2013, s/p), en cuya meta se encuentra eliminar las desigualdades a través del desarrollo de la enseñanza en todos los niveles y aunque homogenizar los niveles educativos a nivel mundial estaba programada para el 2015 fue una de las asignaturas no cumplidas.

Aunque en las últimas décadas se ha registrado una mayor participación laboral de las mujeres, estas trabajan por lo general en la parte informal de los mercados laborales, con pocas ganancias y condiciones laborales inseguras, lo que multiplica el riesgo de pobreza a lo largo de su vida y reduce la probabilidad de que disfruten de la cobertura de los sistemas de protección social o de prestaciones tales como las pensiones de jubilación. Las mujeres aún se enfrentan a una brecha de remuneración por razón de sexo, a la segregación en ciertas profesiones y a techos de cristal, por lo que están sobre-representadas en los puestos de trabajo mal pagados e infra-representadas en los puestos superiores (OCDE, 2013, s/p).

Lo anterior con respecto de atender a las necesidades laborales, pero únicamente se podrá lograr esto, con la calidad educativa adecuada que responda a las necesidades de todos, pero especialmente de las mujeres, ahora bien hemos hablado de los programas internacionales que a través de gestiones y puesta en marcha de políticas públicas han coadyuvado para una mayor y mejor educación para las niñas y mujeres pero es importante mencionar la falta de oportunidades en los sectores de Ciencia y Tecnología.

1.2.3. Género y formación profesional

A lo largo de la investigación se hizo evidente que no se puede hablar del tiempo de formación profesional y desarrollo académico de las mujeres de la misma forma que se hace para hombres, ya que este elemento se encuentra configurado por los roles asignados a cada sexo a lo largo de la historia:

En los momentos históricos en que la delimitación de los espacios estaba claramente definida, que cada sexo cumplía su función en torno a un espacio que llevaba implícito un tiempo determinado, no existía ningún conflicto social ante el problema de la dicotomía espacio público-espacio privado, pero cuando las mujeres se incorporan masivamente al mercado laboral es cuando aparece la crítica al modelo temporal existente, pues son ellas quienes han de conjugar el tiempo dedicado a las actividades públicas con el tiempo dedicado a la familia y las tareas domésticas (Sánchez, 2007, p. 120).

Las transformaciones sociales son constantes y las profesiones así como las actividades remuneradas económicamente son factores primordiales para analizarlas. De acuerdo con Sánchez:

las esferas profesionales y económicas poseen el monopolio del tiempo sobre el que giran los otros tiempos. Esto se debe a que la organización temporal en las sociedades industrializadas está directamente vinculada al trabajo remunerado y no al trabajo doméstico y/o familiar. La regla de tres es fácilmente comprensible: si las esferas profesionales poseen el monopolio del tiempo y los varones ocupan masivamente las esferas profesionales, la organización del tiempo está determinada por las necesidades de los varones y no las de las mujeres. El tiempo, en el conjunto del sistema social, funciona como eje vertebrador del conjunto de todos los «tiempos» sociales, lo cual perjudica a la calidad de vida de las mujeres (2007, p. 119).

La irrupción de las mujeres en el espacio de trabajo profesional evidencia esta mirada masculina en la definición de los tiempos. El costo que pagan ellas por esta irrupción en este espacio público que les era vetado, es el cumplimiento de dobles o hasta de triples jornadas de trabajo, dado que las nuevas actividades que realizan se suman a las que históricamente han venido realizando. Por el contrario, la incursión de los hombres en los espacios privados (hogar) no se ha desarrollado en la misma medida:

la dificultad para organizar los diferentes tiempos sociales supone una desventaja para las mujeres pues son ellas quienes han de afrontar este reto. Esta realidad influye en la merma de calidad de vida de las mujeres en comparación con los varones. Por ejemplo, el concepto de calidad de vida está muy unido al tiempo de libre disposición; como podemos comprobar, el tiempo libre de las mujeres es menor ya que, además de ocuparse de un trabajo remunerado, han de atender, en mayor o menor grado, a las actividades domésticas y familiares. Las actividades a desarrollar en el ámbito doméstico y familiar son las que delimitan, en mayor medida, la cantidad de tiempo libre de disfrute. Así pues, si las mujeres realizan la mayor parte de estas tareas, serán también quienes ostenten una menor calidad de vida (Sánchez, 2007, pp. 121-122).

Los roles asignados socio-culturalmente a hombres y mujeres se encuentran tan arraigados que no se han logrado concretar mejoras en la calidad de vida de las mujeres y siguen desempeñando distintos roles. El tiempo es un factor que no se visualiza o analiza de manera tan específica, pero que está mermando la calidad de vida tanto social como profesional de las mujeres. Todo ello relacionado con el aspecto socio-cultural las responsabilidades que son “propias” de las mujeres como es el cuidado de los otros, hijos, esposo, madre, padre, hermanos, etcétera.

Es decir, los espacios que actualmente ocupan las mujeres no son los mismos que ocupaban en el siglo anterior, cuando estaban confinadas a lo privado y los espacios que recorrían de manera frecuente giraban en torno a cumplir las labores domésticas, hoy en día las mujeres han ido ocupando distintos espacios, después de diversas luchas feministas las mujeres han

logrado salir de los espacios que culturalmente les habían asignado y donde habían permanecido por mucho tiempo; uno de los espacios donde han ido ganando lugares importantes son los educativos, sin embargo no en todas las áreas de conocimiento.

1.3. INVESTIGACIONES PREVIAS

Para dar cuenta de la inequidad de género que prevale actualmente en el Sector de Ciencia, Tecnología e Innovación en México (CTI), a pesar de la implementación de diversas políticas elaboradas desde la perspectiva de género se pueden referir los trabajos expuestos en el Foro “Una mirada a la ciencia, tecnología e innovación con perspectiva de género: hacía un diseño de políticas públicas”² (realizado en el Distrito Federal, México, en diciembre de 2013), en el marco del Foro Consultivo Científico y Tecnológico³.

En este Foro se expusieron los problemas más acuciantes relacionados con estos aspectos y se realizaron algunas propuestas para promover la equidad de género. Por la relevancia que tienen para contextualizar el tema que se investiga aquí, a continuación, se presenta una síntesis de éstos.

El CTI está representado por

el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), que es el organismo público que articula las políticas públicas del Gobierno Federal para promover el desarrollo de la investigación científica y tecnológica. La innovación y el desarrollo a través del apoyo a la investigación científica

² Dicho evento fue convocado por el Foro Consultivo Científico y Tecnológico, la Secretaría General de la OCDE, el Instituto Nacional de las Mujeres, la Universidad del Claustro de Sor Juana y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

³ “El Foro Consultivo Científico y Tecnológico (FCCyT) es una instancia autónoma e imparcial que se encarga de analizar el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación (CTI) en el país. Es un órgano coadyuvante de las actividades del Estado. Fue creado en junio de 2002 a partir de la publicación de La Ley de Ciencia y Tecnología. Forma parte del Consejo General de Investigación Científica, Desarrollo Tecnológico e Innovación (CGICDTI), encargado de regular los apoyos que el Gobierno Federal está obligado a otorgar para impulsar, fortalecer y desarrollar la investigación científica, tecnológica y las actividades de innovación”. En <http://www.foroconsultivo.org.mx/home/index.php/about-foro/que-es-el-fccyt>

básica y aplicada, la formación y consolidación de grupos de investigadores en todas las áreas del conocimiento, el fortalecimiento de las capacidades tecnológicas de la planta productiva nacional y el fomento a los proyectos de investigación científica y tecnológica de las universidades e instituciones públicas de educación superior (Ortiz, *et al.*, 2013, p. 11).

La inequidad de género presente aún hoy día en el sector de CTI se refleja en los siguientes aspectos:

- a) en el acceso desigual a la educación superior
- b) en la falta de investigaciones con perspectiva de género
- c) en la escasa participación de las mujeres en la dirección de instituciones de CTI
- d) en una cultura organizacional carente de perspectiva de género en las instancias vinculadas a la producción de CTI
- e) en la falta de implementación de políticas públicas que promuevan la equidad de género en el sector de CTI

1.3.1. Acceso diferenciado a la educación superior

Buquet, Villa Lever y Zubieta (2013, p. 2) consideran que “el ingreso históricamente diferenciado de hombres y mujeres a la educación superior en México supuso, hasta hace muy poco-tiempo, una menor participación de las mujeres en la universidad y en las labores de ciencia, tecnología e innovación”. En el documento elaborado por estas autoras se aborda el tema de la participación de las mujeres en el ámbito de la educación superior, tomando como base los acuerdos establecidos en la Conferencia Mundial de Educación Superior realizada en París en 1998, que tenía como finalidad la búsqueda de la “igualdad de oportunidades en el acceso de la enseñanza superior , así como las condiciones de equidad de género frente al conocimiento” (UNESCO, 1998 en Buquet, Villa Lever y Zubieta, 2013, p. 2).

En dicha conferencia se abordaron temas y planearon acciones para ampliar las posibilidades de las mujeres para acceder a la educación superior. Entonces se planteó que

las prácticas discriminatorias respecto al acceso a la educación superior y a las posibilidades de hacer una carrera profesional en el ámbito de la educación superior y la ciencia son injustas y constituyen un desperdicio de los conocimientos y la experiencia que ellas adquieren y que es tan imprescindible en todos los países. En el mismo contexto, se exhortó a todos los países a que instauraran los apoyos necesarios para garantizar un acceso equitativo de hombres y mujeres, tanto a la educación superior, como a las trayectorias profesionales dentro de la universidad. En particular, se especificaba la importancia de su participación en la toma de decisiones, en la formulación e implantación de reformas, y en la carrera académica y el gobierno de las instituciones (UNESCO, 1998, en Buquet, Villa Lever y Zubieta, 2013, pp. 2-3).

A más de 15 años de haberse celebrado dicha conferencia los problemas de inequidad de género parecen no estar resueltos, pues aunque cada vez hay más mujeres que tienen acceso a la educación superior, títulos universitarios y han incursionado en espacios laborales a los que no accedían antes, siguen prevaleciendo prácticas de discriminación y exclusión hacia las mujeres.

Dos estudios recientes realizados por UNESCO (2006, 2010) indican que existen claras desigualdades en cuanto al acceso de las mujeres en la docencia y en la conducción de las Instituciones de Educación Superior. Lo que significa que el incremento de las mujeres a la educación superior (matrícula y graduados/as) parece no traducirse todavía en una mayor presencia de ellas en la docencia e investigación. De igual manera, la investigación y la docencia como trayectoria y fuente de reconocimiento académico tampoco es garantía para que las mujeres capacitadas ocupen cargos de poder y de toma de decisión en la gestión académico-administrativa al interior de las IES (Olavarría, 2011, pp. 3-4).

En México sigue habiendo desigualdades muy marcadas para la incursión de las mujeres en diversas disciplinas, principalmente de las que son conocidas como las ciencias duras, donde sigue muy marcado el predominio de los hombres. Aunado a lo anterior Buquet, Villa Lever y Zubieta mencionan que

las académicas en las instituciones de educación superior ocupan, en menor medida que los hombres, los nombramientos, categorías y niveles más altos, tiene baja participación en puestos de toma de decisiones, en la integración de cuerpos colegiados y en la obtención de reconocimientos (2013, p. 3).

En el texto de la conferencia antes mencionada donde se reflexiona sobre estas temáticas las autoras plantean las siguientes dos propuestas para promover una mayor paridad en materia de género en el ámbito académico:

1.- Impulsar la paridad de género en la matrícula de las ciencias físico-matemáticas y las ingenierías.

- Hacer visible o promover una mayor presencia femenina entre el profesorado de ciencias exactas desde la primaria, a fin de que haya modelos inspiradores en los que las niñas se puedan ver reflejadas a futuro.

- Asegurar que las jóvenes que acceden a la educación superior tengan las condiciones de equidad que les permita continuar sus estudios hasta el doctorado.

- Estimular la formación de mujeres en la ciencia, a partir de convocatorias especiales para mujeres, programas de becas y financiamiento para estudiar en México o el extranjero.

- Buscar la paridad de género en el ingreso y el egreso exitoso del posgrado, donde la paridad de género no se ha alcanzado, con el objeto de promover la formación de mujeres altamente especializadas.

- establecer programas de apoyo, y creación y/o ampliación de servicios orientados a hombres y mujeres, como guarderías y comedores, programas de apoyo a la maternidad y paternidad durante posgrado.

2.- Impulsar la paridad de género dentro de la población académica en los distintos nombramientos, niveles, puestos de toma de decisiones, cuerpos colegiados y áreas del conocimiento.

- Sensibilizar los diferentes actores relacionados con la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología, así como a la sociedad, para propiciar que las mujeres con títulos universitarios tengan los mismos derechos que los hombres.

- Reformar los sistemas de contratación académica de las IES, con objeto de que logre la igualdad de derechos de las mujeres académicas de tiempo completo en la educación superior y la investigación, en todas las áreas de estudio.

- Promover estrategias que disminuyan las tendencias de segregación vertical y horizontal de las académicas en las instituciones de educación superior, orientadas a generar procesos de corresponsabilidad dentro del ámbito familiar-doméstico y a erradicar las distintas manifestaciones de la discriminación y la violencia de género en las entidades académicas (Buquet, Villa Lever y Zubieta, 2013, pp. 4-5).

1.3.2. Investigación con perspectiva de género

Melgar, Muñoz y Pérez-Armendariz (2013), hacen referencia a la necesidad de fortalecer la ciencia nacional con perspectiva de género que incluya la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, para ello plantean:

1. Buscar la paridad de género, en la representación y producción científica.
2. Impulsar la valoración de las investigaciones sobre género, ciencia y tecnología.
3. Impulsar la valoración de las investigaciones de género entre las diferentes áreas de las ciencias.
4. Impulsar la creación de un fondo para la investigación de ciencia y género coordinado por el CONACyT .

5. Reformar el sistema de nominación y/o selección de las nuevas integrantes en los principales colegios, academias, asociaciones y sociedades de México que determinan el rumbo de la CyT.
6. Valoración de las publicaciones de divulgación científica en las diferentes áreas de las ciencias.
7. Sensibilizar los diferentes actores relacionados con la CyT, así como a la sociedad, sobre la importancia de la incorporación de la perspectiva de género en el desarrollo de la comunidad científica nacional.

En estos siete puntos los cuales se subdividen en puntualizaciones con respecto del ingreso de las mujeres a la investigación, se plantea que es importante normativizar los incursión de más mujeres académicas a esta área.

1.3.3. Puestos de dirección y cultura organizacional

La presencia de las mujeres en puestos directivos del sector de CTI es aún reducida; Hiriart, Tronco, Casas y Ruiz (2013) plantean promover políticas en las instituciones académicas; garantizar esas políticas a través de un equilibrio en los cuerpos colegiados; revisar los mecanismos de evaluación y contratación del personal docente y de investigación; realizar acciones afirmativas que aumente la participación de las mujeres en la vida académica a través de becas, creación de Centros de Desarrollo Infantil y Licencia por paternidad, así como generar una análisis de desarrollo institucional con perspectiva de género y promover los estudios interdisciplinarios.

La masiva participación de las mujeres en la matrícula y egresos universitarios, así como su presencia creciente en diplomados, magister y doctorado no ha estado a la par del acceso logrado -en proporciones semejantes- a la carrera académica. Se observa una fuerte contradicción entre la importante cantidad de mujeres que accede a la educación superior y la baja proporción que logra posiciones de mayor reconocimiento, prestigio y puestos de alta dirección en estas casas de estudio.(Olavarría, 2001, p.10).

Por su parte, Martínez, Serna y Pérez (2013) proponen introducir la perspectiva de género dentro de una cultura organizacional en el país para promover la innovación, esto implica que se tomen en cuenta las diferencias entre hombres y mujeres en la generación del desarrollo de capacidades dentro de las empresas y así poder analizar cuáles son las posibles causas de las desigualdades y erradicarlas a través de políticas y estrategias enfocadas a corregir los desequilibrios existentes.

1.3.4. Políticas públicas

Góngora, Uranga y Rojas (2013) se centran en la necesidad de promover cambios en las legislaciones, es decir la armonización legislativa con perspectiva de género, incrementar el financiamiento para la creación de empresas tecnológicas dirigidas por universitarios, así como fortalecer la cuota de género en todos los espacios, vertical y horizontalmente en los programas nacionales y estatales y por último propone la evaluación de las reglas de operación para el otorgamiento de becas, así como paridad en los comités de evaluación, entre muchos otros aspectos.

Al respecto, se puede mencionar la existencia de un eje transversal en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018⁴ en el que se plantea la perspectiva de género en las políticas públicas a nivel federal; sin embargo, falta aún accionar esta perspectiva.

⁴ PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2013-2018 publicado en el Diario Oficial de la Federación “En la consecución del objetivo de llevar a México a su máximo potencial, además de las cinco Metas Nacionales la presente Administración pondrá especial énfasis en tres Estrategias Transversales en este *Plan Nacional de Desarrollo*: i) Democratizar la Productividad; ii) Un Gobierno Cercano y Moderno; y iii) Perspectiva de Género en todas las acciones de la presente Administración” (2013, s/n).

1.3.5. Otras investigaciones

Otras investigaciones que abordan de manera particular las condiciones de vida de las académicas y su desarrollo tanto laboral como de formación profesional, son las que se refieren en este apartado.

Género y trabajo en las universidades, un texto que tiene como coordinadoras a María Antonia y María Rita Chavéz Gutiérrez (2009). Este trabajo incorpora diversos ensayos agrupados en cuatro ejes principales, I. Sociedad, cultura y equidad de género en las universidades, II. Actores, procesos de formación y contextos universitarios, III. Condiciones laborales en las universidades. Una mirada desde el género y por último IV. Cotidianeidad, estilos y calidad de vida de los y las universitarias. Dicha investigación fue editada por el Instituto Municipal de las Mujeres en Guadalajara.

Entre otros artículos de este libro , uno que se relacionan con la presente investigación es *Malestares y uso del tiempo en investigadoras de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala*, investigación de Tena, Rodríguez y Jiménez (2010) quienes recuperan el aspecto de la desigualdad entre hombres y mujeres y el tiempo que se aplica en un contexto laboral académico.

El artículo *Procesos de producción de subjetividad de género en el trabajo académico: Tiempos y espacios desde cuerpos femeninos* escrito por Soledad Martínez-Labrín y Bruno Bivort-Urrutia en la Universidad del Bío-Bío, Chile, propone elementos teóricos relacionados con el tiempo y el espacio con la finalidad de comprender la relación entre género y trabajo desde las universidades. En dicho trabajo se analizan las narrativas de cinco mujeres académicas sobre sus experiencias de género dentro de las estructuras universitarias

Dichas narrativas son examinadas desde la perspectiva del trabajo académico como punto nodal, en donde confluyen las formas tradicionales de hacer organización, más las diferencias de género tal como se dan en todos los ambientes laborales, mezclado con un componente particular del trabajo

académico, que tiene que ver con la producción del conocimiento (2014, p.15).

La incorporación de las mujeres al espacio público y la ruptura parcial de la división sexual del trabajo: el tratamiento de la conciliación de la vida familiar y laboral y sus consecuencias en la igualdad de género, tesis doctoral realizada por Laura Nuño Gómez en Madrid, España, el 2008 presenta el problema de la consolidación de las mujeres quienes buscan conciliar los espacios laborales con los familiares.

El objetivo de esta investigación es demostrar que la incorporación de las mujeres al espacio público supuso una reforma parcial de la sociedad civil que si bien modificó la división sexual del trabajo en el espacio público apenas alteró la división sexual del trabajo en el espacio privado. Por ello, los problemas derivados de la conciliación de vida familiar y laboral son asumidos mayoritariamente por las mujeres, lo que está generando desigualdades de género en el espacio público (2008, p. 4).

Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional, tesis doctoral presentada en Málaga, España, en el 2011, es un trabajo presentado por Analía E. Leite Méndez, y aunque la autora profundiza en el tema de la identidad docente partiendo desde la metodología de Historias de Vida, uno de los ejes de su investigación está relacionado con el género, la vida cotidiana y el trabajo docente que desarrollan en torno a dos profesores donde se hace una comparación genérica ya que uno de ellos es hombre y otra es mujer, es decir ser hombre y ser mujer, estas miradas desde el magisterio.

Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía, texto coordinado por Ana Buquet Corleto, Jennifer A. Cooper, Hilda Rodríguez Loredo y Luis Botello Lonngi (2006) en el que se analizan los indicadores que develan la existencia de inequidades de género en esta universidad, con el propósito de diseñar acciones que conduzcan a erradicarla.

Frente a éstas, la presente investigación destaca la dimensión regional que está presente en los procesos de toma de decisiones que han llevado a las mujeres académicas, hoy consolidadas, a migrar o permanecer en su territorio de origen en algún(os) momento(s) de su vida para realizar sus estudios de pregrado y posgrado, así como para incorporarse como docentes e investigadoras a las instituciones de educación superior chiapanecas en las que se desempeñan actualmente y en las que tienen que distribuir sus tiempos y adecuar sus movimientos espaciales para compatibilizar su vida laboral con otras actividades que realizan como mujeres. La investigación regional que se plantea se relaciona directamente con los estudios de género que han develado las dificultades que enfrentan las mujeres para desempeñarse profesionalmente en una sociedad en la que aún se presentan relaciones de tipo patriarcal.

CAPÍTULO 2. ITINERARIO DE LA INVESTIGACIÓN Y DE LA INVESTIGADORA

A lo largo de este capítulo, cuyo propósito es exponer el enfoque de este estudio regional, se explican los sustentos epistemológicos y metodológicos de la investigación, asimismo, en acuerdo con los fundamentos del enfoque constructivista y el método fenomenológico seleccionado, se presenta el relato de la investigadora y se delinear las características de las cinco académicas que forman parte los núcleos académicos básicos de posgrados que se ofrecen en IES asentadas en Chiapas, quienes colaboraron en la investigación.

La investigación se inserta en el paradigma constructivista (Guga y Lincoln, 2012) y asume una perspectiva feminista que busca dar a conocer las experiencias vividas por un grupo de mujeres para consolidar una carrera académica, destacando los trayectos recorridos y los problemas que enfrentaron en su proceso de profesionalización.

En la investigación se recuperan las voces de estas mujeres, académicas que laboran en IES, para ahondar en el conocimiento de los procesos de transformación que se orientan hacia la conformación de relaciones de género equitativas.

El método fenomenológico sirvió de marco para la comprensión de sus experiencias de vida utilizando como técnica de recolección de información principal la entrevista en profundidad, la cual se complementó con el análisis de documentos históricos y estadísticas que dan cuenta de la evolución de la participación de las mujeres en procesos de generación, dirección y transmisión de conocimientos en México, específicamente en Chiapas, así como de expedientes académicos y bibliografía sobre temas relacionados.

2.1. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA FEMINISTA

La investigación se asume como feminista recuperando las propuestas de Virginia Olesen (2012), quien destaca la importancia que ésta ha asumido para comprender y explicar los constantes cambios que moldean la vida de hombres y mujeres en la sociedad contemporánea. De acuerdo con esta autora:

El feminismo y la investigación cualitativa feminista siguen muy diversificados, enormemente dinámicos y por completo desafiantes. Los modelos antagónicos de pensamiento se enfrentan, los enfoques metodológicos y analíticos divergentes compiten, las diferencias teóricas que otrora era claras se desdibujan y las divisiones se profundizan incluso cuando hay un acercamiento. El trabajo experimental con nuevas complejidades involucra a numerosos investigadores a la vez que muchos continúan orientados a las opiniones universales de género y a los enfoques más tradicionales. Además, incluso dentro de las mismas ramas de investigación feministas (experimental o tradicional), hay desacuerdos sobre muchos temas, como la postura teórica más eficaz, el tratamiento de las voces y la investigación para el uso de las políticas (2012, p. 112).

Con esto la autora reconoce que la investigación feminista puede ser vista desde diferentes aristas pero no se puede negar su importancia para lograr “reconocimiento y justicia” para las mujeres en contextos específicos y con ello tener elementos innovadores que permitan generar y ampliar ideas para las mujeres que se encuentren en situaciones opresivas.

Un asunto central en la investigación feminista es el modo en que se puede recuperar “la voz y la naturaleza del relato”, buscando priorizar las voces de las mujeres que se encuentran en marcos opresivos y minimizar el “poder” que la investigadora puede tener sobre la investigación. Para ello, la selección de las narrativas extraídas de las entrevistas no debe hacerse desde la perspectiva de poder, sino buscando la retroalimentación y cambio de las relaciones entre investigadora y colaboradoras. Al priorizar las voces y relatos de las mujeres académicas se asume esta perspectiva en la investigación.

De acuerdo con lo anterior, en esta investigación fue importante destacar el punto de vista de las mujeres, las subjetividades y las relaciones de poder en las que se han visto inmersas, develar situaciones de discriminación y decisiones que marcaron una ruptura en el trayecto de su vida, asumiendo que el punto de vista de cada una de las colaboradoras se ha construido a partir de las relaciones y posiciones que asumen en las estructuras sociales por las que transitan. Se trató de conocer las experiencias situadas de las colaboradoras:

la investigación del punto de vista (...) estudió la crítica feminista sobre la ausencia de mujeres o sobre las mujeres marginadas en los relatos de la investigación, y colocó en primer plano el conocimiento de las mujeres como emergente de las experiencias situadas de éstas (Harding, 1987, en Olesen, 2012, p.126).

Los puntos de vista son el conjunto de ideas y experiencias recuperadas de las mujeres colaboradoras para dar cuenta de los avances, retrocesos o grietas existentes en las estructuras sociales patriarcales y contribuir a la reflexión y análisis críticos sobre un sector social que sigue estando relegado en la actualidad. De acuerdo con Donna Haraway, los puntos de vista “son logros cognitivos-emocionales-políticos contruidos a partir de la experiencia social-histórica-corporal situada: siempre construida mediante prácticas atestadas, o inocentes, discursivas, materiales y colectivas” (1997, en Olesen, 2012, pp. 126-127)

No han que olvidar que las académicas colaboradoras se forman en estructuras socio-culturales en las que se han reproducido, por siglos, prácticas institucionalizadas que han dejado a las mujeres de lado, muchas veces borradas y otras minimizadas o excluidas de distintos espacios. Estas estructuras han sido trastocadas pero aún prevalecen imposibilitando el desarrollo de hombres y mujeres en igualdad de condiciones.

Fue a lo largo del siglo XIX cuando se desarrollaron importantes movimientos de mujeres que lucharon por cambiar su situación de exclusión en lo público y de servidumbre en lo privado-doméstico. El debate social en torno a la situación de las mujeres y las relaciones entre los sexos fue, a lo largo del siglo de los movimientos sociales, uno de los temas de la época. Como se señala habitualmente, el capitalismo alteró las relaciones entre los sexos. El nuevo

sistema económico incorporó masivamente a las mujeres proletarias al trabajo industrial –como mano de obra más barata y sumisa que los varones- (De Miguel, 2005, p. 17)

El que las mujeres desarrollen una carrera profesional y ocupen un puesto laboral con cierta estabilidad económica y reconocimiento social no ha sido una tarea fácil; en los trayectos recorridos por ellas han enfrentado situaciones de discriminación por el hecho de ser mujeres y, si bien su formación profesional y su puesto de trabajo las podrían colocar como un sector social “privilegiado”, sus experiencias de vida muestran las dificultades enfrentadas durante su proceso de profesionalización y vida laboral.

2.1.1. Algunas notas sobre el método fenomenológico

El método fenomenológico fue fundado por el filósofo alemán Edmund Husserl (1997) a principios del siglo XX, cuando cuestionó la rigidez del método científico y propuso la fenomenología como una nueva forma de acceder al conocimiento. Este modo es distinto al tradicional (de corte positivista) y toma como base la “reducción fenomenológica” de lo particular, es decir las vivencias, atravesadas por la conciencia; el investigador interpreta a través de la percepción vinculadas con la experiencia. Como recurso metodológico, la fenomenología busca el acercamiento al significado de los hechos (Van Manen, 2003).

Después de Husserl hubieron otros fenomenólogos como Heidegger (1889-1976), Sartre (1905-1980), Merleau-Ponty (1908-1961) quienes abonaron y discutieron sobre esta perspectiva. En el campo de la investigación educativa, Van Manen desarrollo la metodología fenomenologica, la cual

consiste en acercar de manera reflexiva todo aquello que tiende a ser oscuro, aquello que tiende a evadir la inteligibilidad de nuestra actitud en la vida cotidiana. Sobre cualquier experiencia o actividad, ya sea la de ser madre, padre, profesor, examinador, lector, deportista, jefe, prestamista, dibujante o conductor, o sobre la experiencia de tiempo, el espacio, los objetos, el cuerpo o todo lo demás(...) (2003, p.50).

El método fenomenológico se centra en el estudio de los fenómenos a partir del uso de técnicas cualitativas de recolección de información. Su principal intención es ver al mundo real y/o cotidiano recuperando las subjetividades, el universo de significados y las estructura de sentidos que las personas construyen. Priorizará la experiencia vivida de las personas; de acuerdo con Taylor y Bogdan (1987) la investigación trata de entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del autor, en este caso, se parte de las voces de las académicas (colaboradoras de la investigación), de las narraciones de sus experiencias, que se enriquecerá esta investigación.

La investigación se centró en el diálogo con las académicas para, a partir de este, comprender sus experiencias de vida, relacionadas con sus trayectos de vida profesional. Por eso se consideró que la técnica central de recolección de información fuera la entrevista. En este sentido, se planteó la entrevista conversacional o entrevista cualitativa en profundidad; de acuerdo con Van Manen:

La entrevista conversacional podría servir o bien principalmente para “reunir” material sobre la experiencia vivida, como por ejemplo, historias, anécdotas, recuerdos de experiencias, etc., o bien como acasión para “reflexionar” con el otro participante, es decir, el entrevistado de la relación conversacional sobre el tema en cuestión (2003, p.81).

Mientras que de acuerdo con Taylor y Bogdan:

por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informate, encuentros éstos dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como la expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o

formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacerlas y cómo hacerlas (1987 p. 101).

Para llevar a cabo las entrevistas se estableció una guía (ver Anexo 8) en la que se definieron los temas para provocar el diálogo con las colaboradoras de la investigación; estos temas se agruparon en tres trayectos: académico, laboral y cotidianos, los cuales fueron abordados de manera flexible de acuerdo con las disposiciones mostradas por las colaboradoras para permitirnos conocer a profundidad sus experiencias de vida.

2.2. SUPUESTOS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Los supuestos que guiaron el desarrollo de esta investigación son los siguientes:

1. A pesar de los avances tenidos en materia de acceso de las mujeres a estudios de nivel superior y de su creciente incorporación en el mercado laboral, los trayectos de vida de las académicas enfrentan obstáculos que se relacionan con la inequidad de género.
 - a) Esta inequidad se hace visible en la mayor presencia de hombres que de mujeres en los núcleos académicos de los posgrados registrados en el PNPB por las IES ubicadas en Chiapas.
 - b) La participación porcentual de mujeres y hombres en los núcleos académicos de los posgrados registrados en el PNPB varía de acuerdo con el tipo de institución y las áreas de conocimiento en que éstas se especializan; es de esperarse que las mujeres tengan mayor presencia en las instituciones especializadas y en los posgrados ubicados en las ciencias sociales y humanidades y menor presencia en instituciones especializadas y en programas que se ubican en las ingenierías y ciencias exactas.
 - c) El aumento o decremento porcentual de la participación de las mujeres en los núcleos académicos que se encuentran frente a los posgrados registrados en PNPB por instituciones asentadas en Chiapas se relaciona, con el nivel de estudios

(especialidad, maestría o doctorado), así como el grado de consolidación de los programas. Estas fluctuaciones tienen que ver con el incremento de los requisitos de profesionalización y productividad que tienen que cubrir los/las académicos/as, conforme avanza el nivel de estudios al que se incorporan como docentes, así como el grado de consolidación del posgrado. Suponiendo que la incorporación de las mujeres a este tipo de trabajo se ha logrado con posterioridad a la de los hombres, es de esperar que su participación sea mayor en aquellos programas que requieren de menores grados de profesionalización (especialidades) y soliciten el cumplimiento de menores estándares de productividad (programas de reciente creación)

2. Las mujeres que han consolidado una carrera académica han tenido que tomar decisiones en las que sus tiempos de estudio (formación profesional), así como su ingreso y permanencia en el campo de trabajo académico han estado supeditados a las necesidades de otros(as) por lo que su consolidación académica les lleva más tiempo y su movilidad espacial se ve más limitada que la de los hombres. Aunque esta situación ha venido cambiando durante las últimas décadas aún no se puede decir que hombres y mujeres enfrentan las mismas condiciones y oportunidades para su desarrollo profesional.

3. Las experiencias de las académicas se diferencian generacionalmente ya que quienes nacieron hasta 1969 tuvieron limitantes temporales y espaciales diferentes a las que nacieron después de este año. Esta situación se explica, en parte, por la generalización de la perspectiva de género que atraviesa las políticas públicas en el país (incluidas la educativa) y que comienza a ser implementada a mediados de la década de 1980 cuando las académicas jóvenes están decidiendo acerca de su formación profesional. Las mujeres que nacieron en la década de 1970 o posteriormente y ahora cuentan con una carrera académica consolidada gozaron de apoyos económicos promovidos por las políticas públicas de profesionalización que se dirigen a las IES, las cuales además asumen una perspectiva de género.

La consideración de estos supuestos llevó al establecimiento de dos etapas de investigación que se exponen a continuación.

2.2.1. Primera fase: estudio exploratorio

Durante la primera fase de la investigación se abordó el primer supuesto para lo cual se llevó a cabo el análisis de género sobre la participación de mujeres y hombres en los núcleos académicos básicos de los posgrados inscritos en el PNPC que ofrecen las IES en Chiapas.

Las fuentes de información utilizadas comprenden el padrón de posgrados de calidad del CONACyT, documentos institucionales y páginas electrónicas de las IES, así como de entrevistas realizadas a responsables de los posgrados para corroborar el número de académicos y académicas participantes en los posgrados (ver Anexos 1 a 7).

Una vez identificados los posgrados y su composición de género se procedió a clasificarlos de acuerdo con la presencia que tenían las académicas en ellos (nula, inferior con respecto de los hombres, equitativa numéricamente o mayoritaria). La información es analizada desde una perspectiva de género (Capítulo 3).

2.2.2. Segunda fase: construcción de los trayectos

Como resultado del análisis de la información recabada en la fase exploratoria, se procedió a abordar los siguientes dos supuestos de la investigación. Para ello se procedió a seleccionar un grupo de mujeres que permitieron conocer con profundidad los trayectos de vida escolar, laboral y cotidiana que marcan su vida y les permiten cumplir con los roles que demanda el trabajo propio de la academia. La técnica de investigación utilizada en esta fase es la entrevista a profundidad realizada con base en una guía (ver Anexo 8).

La construcción de estos trayectos (Capítulo 4) obedeció al interés por conocer los procesos de toma de decisiones que permitieron a las mujeres consolidar una carrera académica en Chiapas, destacando los trayectos espacio-temporales que han tenido que seguir para

formarse profesionalmente, obtener una plaza académica de tiempo completo y mantener su trabajo, así como conocer los problemas que han enfrentado para hacerlo.

2.3. DE LAS MUJERES ACADÉMICAS PROTAGONISTAS DEL ESTUDIO

De acuerdo con la investigación feminista inserta en el enfoque constructivista las relaciones que se establecen entre la investigadora y las colaboradoras parte del reconocimiento de quiénes son y lo que esperan de la investigación. Por ello se presentan en esta apartado a quienes se consideran como protagonistas del estudio: la investigadora y las cinco colaboradoras que aceptaron compartir sus experiencias de vida.

2.3.1. El trayecto de la investigadora

El compromiso con la investigación interpretativa implica relatar también parte de la vida de la investigadora como reto y devolución a la investigación y compromiso ético también con las participantes quienes tuvieron la confianza para relatarnos parte de sus historias tanto profesionales como personales en esta investigación, por tanto lo que toca en este momento es narrar la relación existente de los temas que se proponen en esta investigación que concuerdan o no con la vida de esta investigadora en crecimiento.

Recuerdo que en una de las enriquecedoras clases de género realizadas con mi mentora (y dicho sea de paso mi modelo a seguir dentro de este trabajo laboral, académico y personal), la doctora Leticia Pons Bonals debatíamos si los estudios o las investigaciones feministas sólo las podrían realizar mujeres, como en un principio se creía por las implicaciones que tenía y porque las vivencias no se podrían investigar por otros a quienes no les atañía el tema, las opiniones estuvieron divididas pero generalizamos en analizar que no, que las investigaciones ya fueran de corte indigenista, feminista o los estudios sobre varones los podían realizar quienes quisieran estar inmersos en este tema, es decir todos pudieran hacer

aportes importantes a las diversas áreas de conocimiento o temas específicos sin importar la afinidad de género o pertenencia con el tema.

Hoy después de diversos cambios acontecidos en mi vida, sigo pensando que cualquiera puede proponer temáticas por afinidades, pero lo que he reconfigurado y para puntualizar en el tema de género podría decir que lo que han vivido las mujeres podrían narrarlo de una manera distinta las mujeres.

Mi consolidación como investigadora y académica comenzó cuando inicié la maestría, y continuó fortaleciéndose en el transcurso de mi formación en el doctorado, pero se completó hace unos meses cuando tuve la oportunidad de ser madre, y fue entonces cuando entendí mucho de lo que ya había escuchado y que había ya analizado en esta investigación, los roles sociales que las mujeres (por aspecto cultural) tiene encarnado, ese al que le llaman instinto maternal, que realmente no surge de la nada sino en la convivencia con tus hijos, y todas esas cargas sociales que implica tener un rol dentro de un hogar son elementos que antes discutía pero que no había vivido, desde pasar por un parto (algo que quien no lo ha vivido no lo podría narrar) hasta los cuidados que implica tener a alguien casi en absoluta dependencia tuya.

La historia que hoy puedo contar es distinta, porque he pasado esos angustiantes roles que las mujeres han vivido por muchos años y la suma de las ideas y retos al combinarlo con el despeño laboral y profesional; actualmente y con esta investigación me quedan importantes ejemplos y retos por seguir, me ha queda claro que si bien es cierto que la consolidación de las mujeres (podemos ver los datos expuestos en esta investigación y las entrevistas) suele ser más difícil y llevar un mayor tiempo, he encontrado ejemplos de que sí se puede lograr consolidación de los proyectos personales y profesionales, me queda pensar en estas mujeres (colaboradoras de la investigación) que han sido exitosas y aunque algunas por decisión propia o por falta de tiempo han postergado este “natural” hecho de ser madre o “tener una familia” son muestra importante que todos los proyectos se pueden realizar y que la conformación personal depende de nuestras decisiones y de cómo vivimos esas decisiones

que desde luego pueden ser sin culpas y que se tiene que cambiar esa concepción de dificultad ante los retos de ser mujeres.

En materia de género hemos avanzado, pero también con las revelaciones de esta investigación podemos reflexionar la poca participación existente, con todo y los programas, las políticas implementadas (aunque poco realizadas) desde el nivel federal hasta los ámbitos regionales.

También cobra relevancia la incertidumbre con la que nos identificamos la mayoría de los mexicanos y de los que actualmente egresamos de un doctorado, la incertidumbre de haber concluido satisfactoriamente el mayor grado de estudios pero con la poca esperanza de tener un espacio laboral en el que podamos no solamente asegurar algo de nuestra vida personal sino el aporte que podamos dar a los otros con lo aprendido, la incertidumbre de no tener una garantía en la consolidación profesional en nuestro estado o país, la llamada fuga de cerebros es tema que en otra investigación podría realizar, así como analizar el número de mujeres y la experiencia de quienes han logrado alcanzar puestos directivos en el ámbito académico.

Otro de los elementos es la existencia de la discriminación en los espacios laborales, aún entre las propias mujeres, quienes al saber que la profesional o académica ya cuenta con un hijo o hija, piensa que el echo será una limitante laboral, si bien existen tensión constante que implica compaginar la vida profesional, con la laboral y familiar tiene que ver desde mi perspectiva con encarnar esos roles de género asignados.

Si bien es cierto que mi vida cambió, ya no es la misma en ningún sentido a quien entró a estudiar este doctorado en Estudios Regionales, sin embargo me ha dejado grandes aprendizajes, la perspectiva sí cambia y lo narrado por ente es distinto, aunque me queda claro también que la distancia del investigador con el tema suele ser factor importante el no implicarse demasiado con el mismo, tomar distancia para ver la investigación de manera objetiva es esencial, pero este apartado también lo es por el compromiso con la investigación.

Y por último otra de las pruebas fehaciente de que las mujeres sí podemos logra las metas profesionales propuestas es el hecho de hoy estar terminando esta investigación lo cual me otorgará el grado de doctora, lo que ha significado para mí y para mi familia es muy grande, puesto que mi madre no tuvo la posibilidad de obtener un grado mayor al del nivel medio (secundaria) y así es que ha sido un reto familiar también muy importante y el echo de actualmente estar incentivando a mi hermano, quien esta por terminar la licenciatura, a continuar con su formación a través de una maestría es muy gratificante, así es que para quienes tengan la oportunidad de leer esta investigación que sirva no solo para abonar al área de conocimiento Regional, educativo y de género, que también sirva para abrir las ideas de todos quienes piensan o ven lejanas las posibilidades de cumplir objetivos académicos y haciendo remembranza a las preguntas realizadas a las investigadoras, si me siento una mujer consolidada pues no ya que me falta aún mucho camino por recorrer y muchas cosas aún por aprender (infinidad de libros por leer) y cosas de la vida por hacer pero este posgrado y las personas que se encuentran en ella han logrado formar ese *habitus* del que tanto nos hablaron nuestros docentes del doctorado, en especial y a quien recuerdo con mucho cariño al Dr. Juan Carlos Cabrera Fuentes. Hoy mi proyecto de vida es continuar con las ponencias, los congresos, las publicaciones y seguir generando ideas que coadyuven con el desarrollo de mi entorno, el camino aún es largo pero creo que el inicio ha sido excelente, rodeado de magnificas personas que para mí son importantes ejemplos.

2.3.2. Académicas colaboradoras

Para seleccionar a las cinco académicas que colaboran en esta investigación se tomaron en cuenta, además de que quedaran incluidas mujeres que participan en situación de mayoría, igualdad y minoría en los núcleos académicos básicos; los siguientes criterios:

- Que formara parte de los núcleos académicos básicos de programas de posgrado inscritos en el PNPC-CONACyT;
- que contara con grado de doctora;
- que contara con reconocimiento como investigadora nacional integrante del Sistema Nacional de Investigadores (SNI);

- que tuviera plaza laboral de carácter definitiva y de tiempo completo en alguna IES de Chiapas;
- que tuviera disponibilidad para colaborar en entrevistas a profundidad y mostrar su producción académica;

La definición de estos criterios obedeció a la consideración de que quienes los cubren han desarrollado una carrera profesional en el ámbito académico. Adicionalmente, en acuerdo con los supuestos de la investigación, se consideró que las colaboradoras fueran integrantes de dos generaciones distintas (la primera incluiría académicas que nacieron hasta 1969 y la segunda incluiría aquellas que nacieron de 1970 en adelante).

Las referencias a estas académicas se hace a partir de aquí identificándolas con las letra “A” seguida del número de identificación (del 1 al 5) y un signo de + (más) para identificar su participación en un núcleo académico con mayoría de mujeres; un signo = (igual) que denota participación numérica equitativa o un signo – (menos) que denota participación minoritaria de mujeres en el núcleo académico (ver tabla 1).

Las cinco académicas colaboradoras forman parte de los núcleos académicos básicos de programas de posgrado reconocidos en el CONACyT. Dos de ellas (a quienes de aquí en adelante se refieren como A1+ y A2+) trabajan en condición de mayoría de género (en una relación porcentual de 86% mujeres frente a 14% hombres y 67% mujeres frente a 33% hombres). La tercera académica (A3=) participa en un programa en el que se puede considerar que la relación de género es paritaria (53% mujeres, 47% hombres). Las otras dos académicas se encuentran en una situación minoritaria, dado que participan en dos programas de posgrado en donde el número de mujeres equivale a solo 18% y 20%; a estas últimas se les refiere como A4- y A5-.

En cuanto a la generación, A1+ y A5- (nacidas en la década de 1950) forman parte de la primera, mientras que las tres académicas restantes (nacidas en la década de 1970) forman parte de la segunda. De acuerdo con uno de los criterios de inclusión asumidos en esta investigación se tomó en cuenta el año de nacimiento de las colaboradoras para invitar

algunas que hubieran nacido antes y otras después del año 1969, bajo el supuesto que las primeras (quienes se agruparon bajo el rubro de primera generación) no accedieron a los programas de profesionalización y desarrollo docente que se implementan en las IES mexicanas a partir de la segunda mitad de la década de 1990, mientras que las más jóvenes (integrantes de la segunda generación) accedieron a estos programas para apoyar su proceso de formación e incorporación al ámbito académico.

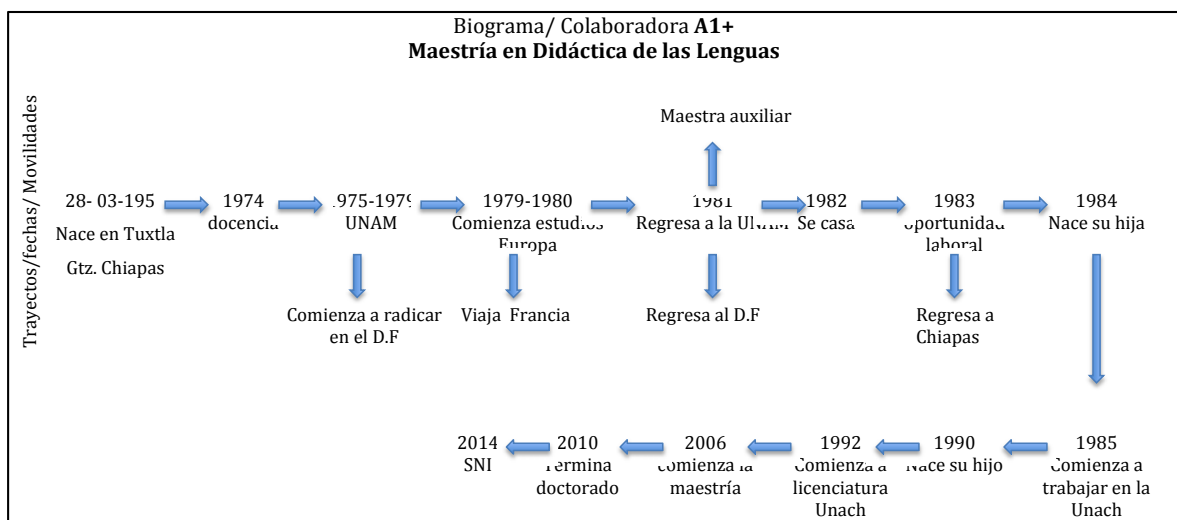
Tabla 1. Mujeres académicas colaboradoras en la investigación		
ACADÉMICA	GENERACIÓN	PARTICIPACIÓN DE MUJERES EN SU NÚCLEO ACADÉMICO
A1+	Primera	86% mujeres
A2+	Segunda	67% mujeres
A3=	Segunda	53% mujeres
A4-	Segunda	20% mujeres
A5-	Primera	18% mujeres
Fuente: elaboración propia.		

A continuación se presentan los biogramas, que son representaciones gráficas donde se exponen tiempos y espacios, es decir datos biográficos en este caso de las académicas, esta herramienta que e empleada regularmente por investigaciones biográficas-narrativas (Cortés, 2013); “los biogramas como una forma de análisis de los relatos de vida profesional mediante la elaboración de mapas de las trayectorias de los profesores” (Huchim y Reyes, 2013, p.5).

La construcción de los mismos coadyuvan con la investigación y facilitan ubicar los trayectos que han recorrido las académicas a lo largo de su vida, permiten observar las movilidades que tuvieron, es decir visualizan la cadena de situaciones y experiencias que fue narrada por ellas y que se expone de manera gráfica en los siguientes esquemas, los cuales sirven de base para el análisis de experiencias relatadas por ella, el cual se expone en el último capítulo de esta tesis.

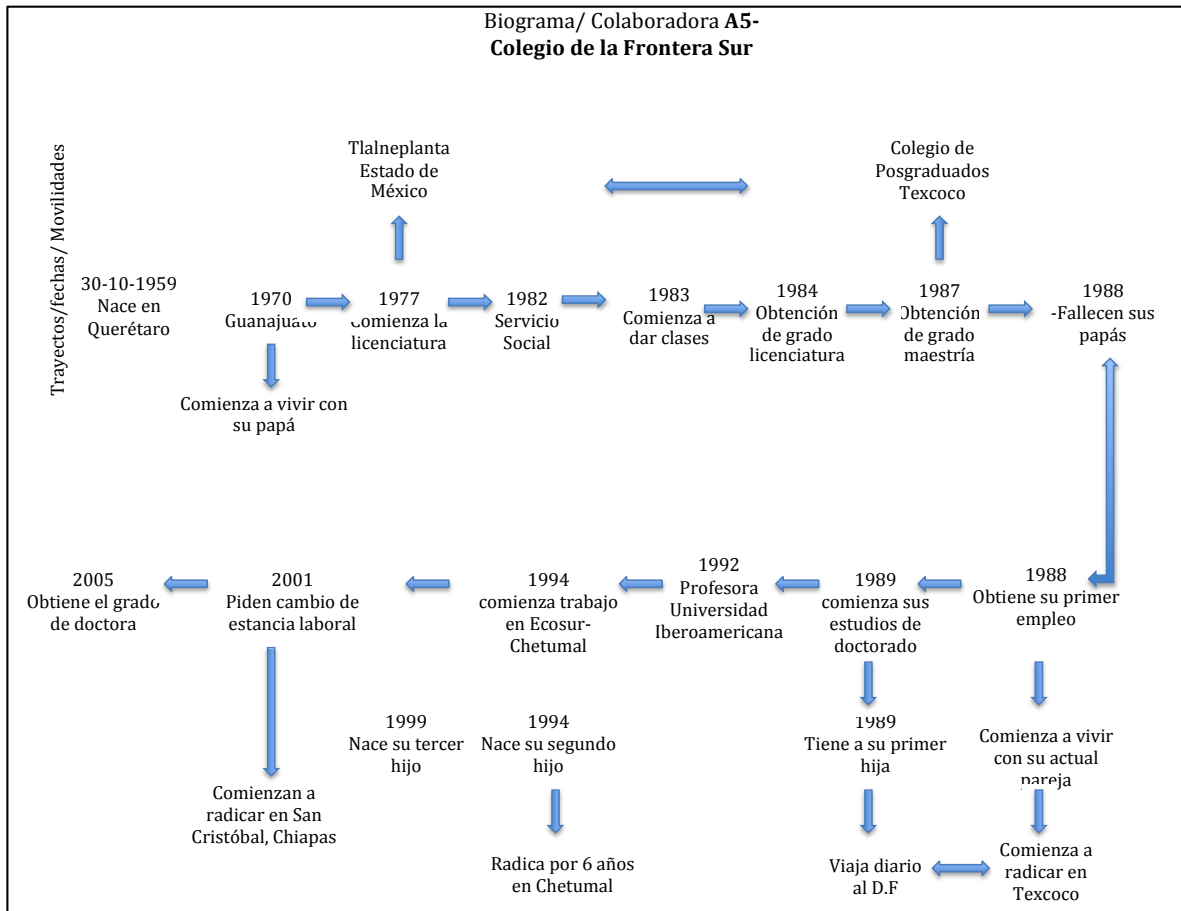
A1+ se ubica en la primera generación de académicas identificadas para esta investigación; ella nació en Chiapas, salió del estado para estudiar primero una carrera en la Universidad Autónoma de México (UNAM) en el Distrito Federal (hoy Ciudad de México), completó su formación inicial realizando estudios de idiomas extranjeros en Europa; posteriormente regresa a la UNAM a continuar estudios por un corto período, antes de retornar a su tierra natal para trabajar en la UNACH en donde le ofrecen impartir clases de idiomas. Ya desempeñándose como académica reinicia estudios de licenciatura, maestría y doctorado en IES de Chiapas.

Ingresa al SNI en 2014, a los 58 años de edad. El reinicio de sus estudios profesionales, ya ocupando una plaza docente, se logra después de su matrimonio y el nacimiento de sus dos hijos, el primero de ellos cuando ella tenía 28 años de edad.



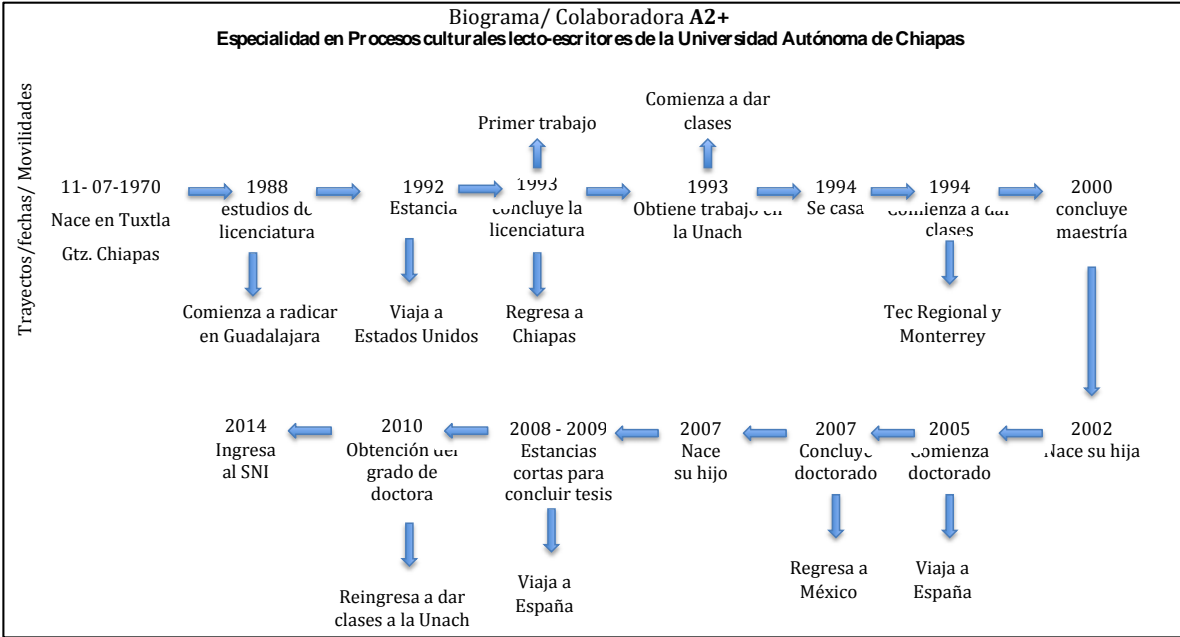
A5- se ubica también en la primera generación de académicas identificadas para esta investigación; nace en Querétaro en 1959 pero, a diferencia de A1+ mantiene sus estudios de nivel superior (licenciatura, maestría y doctorado) de manera continua. Tiene su primer hijo cuando estudia el doctorado (a los 30 años de edad).

Al terminar el doctorado trabaja en la Universidad Iberoamericana, posteriormente en la sede Chetumal del ECOSUR y a partir de 2001 se asienta en la sede San Cristóbal de Las Casas en la que se desempeña actualmente como académica. Obtuvo el grado de maestra en 1987 y participó para ingresar al SNI como candidata ya que entonces esto era permitido. Hoy día el solicitante debe contar con grado de doctor.



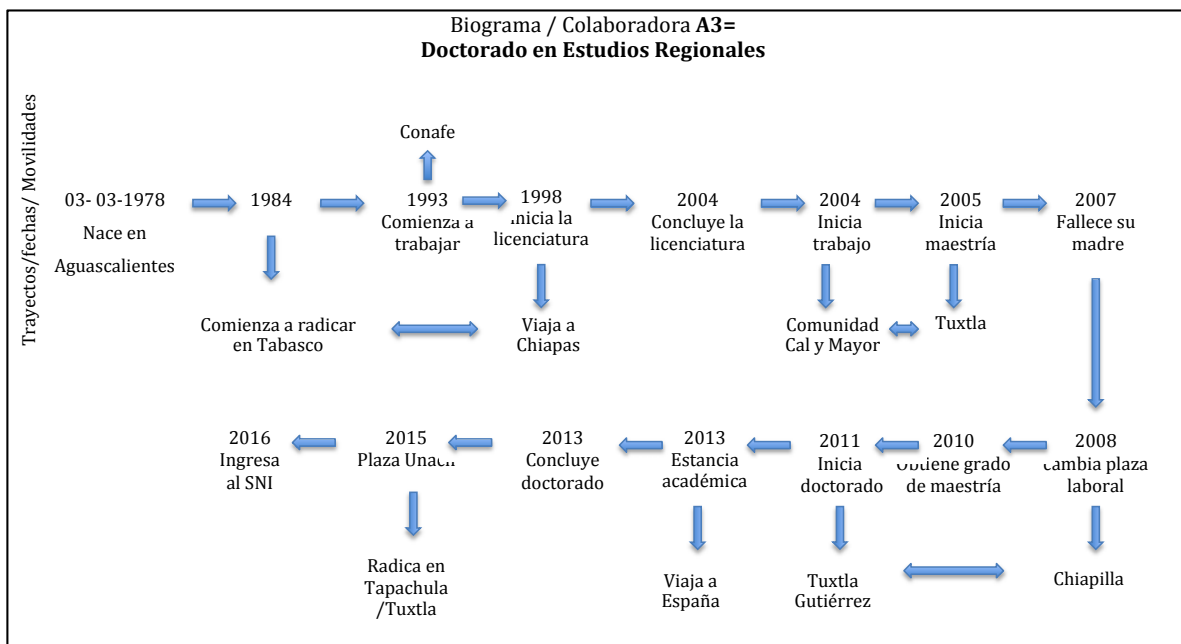
A2+ pertenece a la segunda generación de académicas colaboradoras de esta investigación; nace en Chiapas en 1970 se traslada a Guadalajara para estudiar su licenciatura como parte de la cual realiza una estancia en EUA. Inicia a dar clases en la UNACH y combina su trabajo con sus estudios de maestría que realiza en la misma entidad.

Tres años después de nacer su primera hija (cuando ella tenía 32 años de edad) viaja a España a realizar estudios de doctorado. Regresa a Chiapas para el nacimiento de su segundo hijo y reinicia estancias en España para concluir su tesis doctoral. En 2010 obtiene el grado y en 2014 ingresa al SNI teniendo 44 años de edad.



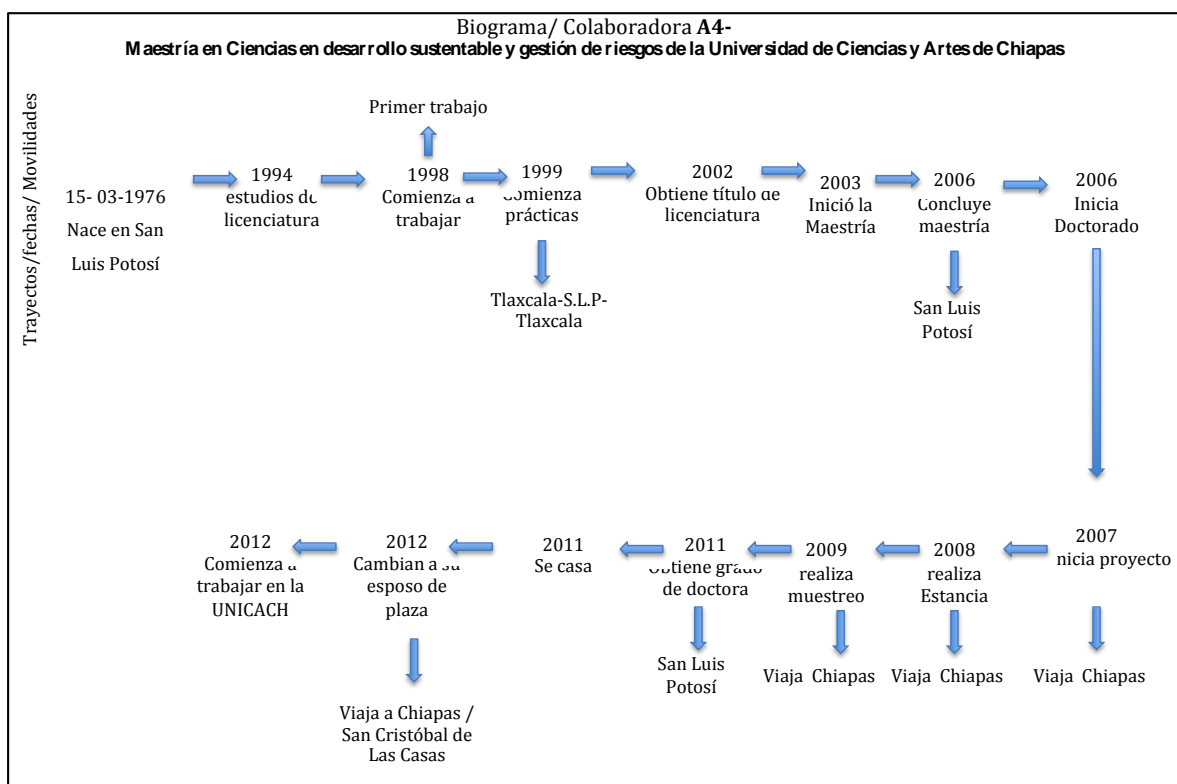
A3= es la segunda colaboradora que pertenece a la segunda generación definida para efectos de esta investigación; nace en 1978 en Aguascalientes, pero a corta edad se traslada con su familia a Tabasco. Por su cuenta viaja a Chiapas para estudiar su licenciatura la cual concluye para incorporarse a trabajar como docente. Durante sus estudios de maestría (realizados en Chiapas) se mantuvo trabajando y como becaria CONACyT estudió su doctorado también en Chiapas. Como parte de este realizó una breve estancia en España. En 2015 una vez concluido el doctorado consigue una plaza en la UNACH, sede Tapachula, en donde se desempeña como académica.

En el año 2016 ingresa al SNI, a los 38 años de edad. No se ha casado ni tenido hijos hasta ahora.



A4- es la tercera colaboradora que pertenece a la segunda generación de académicas; nace en San Luis Potosí, ciudad en la que realiza sus estudios de licenciatura a la par que se encuentra trabajando. Sus prácticas profesionales implican traslados eventuales a la ciudad de Tlaxcala. Continúa su formación profesional de maestría y doctorado en la misma entidad y durante este último realiza una estancia en Chiapas, lo que le abre la posibilidad de regresar, una vez graduada, a ocupar una plaza en la UNICACH.

Se casa una vez que concluye su doctorado y no tiene hijos aún.



2.3.3. Miradas de autoridades masculinas sobre las académicas

Aunque esta investigación aborda las experiencias que las mujeres académicas han tenido a lo largo de su proceso formativo y durante su consolidación profesional, se consideró conveniente conocer los puntos de vista de quienes están al frente de algunos posgrados PNPC-Conacyt ubicados en las áreas de Ingenierías y Ciencias exactas que se ofrecen en IES asentadas en Chiapas, ya que estas miradas expresan el contexto en el que se desenvuelven las académicas.

Es conveniente hacer la observación que los coordinadores de estos programas son hombres reproduciendo el patrón de inequidad de género que se prevalece hoy día en estas áreas de conocimiento.

Las entrevistas fueron realizadas a los siguientes coordinadores: el doctor Roger Castillo Palomera, coordinador de la Maestría en Energías Renovables de la UPCHIAPAS; el doctor José Humberto Castañón González, coordinador de la maestría en ciencias en Ingeniería Bioquímica del ITTG; el doctor Armando Mendoza Pérez, coordinador de la maestría en Matemáticas que oferta la UNACH y el doctor Pável Castro Villarreal, Coordinador de la maestría en Ciencias Físicas que se oferta en la Facultad de Ciencias en Físicas y matemáticas de la UNACH. A lo largo de las entrevistas se ponen al descubierto los estereotipos que han signado el desarrollo profesional de las mujeres.

Dr. Roger Castillo Palomera

Coordinador de la maestría en Energías renovables de la UPCHIAPAS

Este posgrado nació en el año 2000 con la inquietud de varios investigadores ya que en Chiapas ni en la región había ningún programa parecido al que se proponía desde este grupo de docentes, dicho programa como la mayoría, en sus inicios nació sin beca y tuvieron que buscar recursos de diversos programas estatales.

no había nada de ese estilo acá en la región, los más cercanos eran Mérida que tiene un área de renovables y hasta la zona centro, no había prácticamente nada en esta región, ni en Tabasco, ni en Campeche ni en Veracruz, ya ahora están surgiendo varios posgrados en algunas de esas líneas a base de eso, queríamos empezar con esta línea de investigación acá y con esa línea de posgrado.

Este programa, como la mayoría en sus inicios nació sin beca, pues tenían que ingresar el programa al PNPC de CONACyT, aunque asegura que fue complicada la incursión de programa al PNPC, pero lograron ingresar a este programa en el 2011.

iniciamos y sí fue muy complicado porque CONACyT te evalúa muchas cosas, te evalúa muy fuerte, los pares que nos evalúan son muy complicados, nos tocan algunos que te ponen muy fuertes las reglas, tenemos que justificar todo prácticamente desde las líneas de investigación que sean acordes, que los doctores que están en el posgrado tengan la formación, la línea de investigación en energías, que sean suficientes doctores, que estén en el Sistema Nacional de Investigadores, que tengan proyectos de investigación, que hayan dirigido tesis, muchos, muchos requisitos para ser miembro del posgrado. Nos evalúan y por ser una zona donde no hay ese tipo de posgrados creo que eso impactó mucho para que nos diera el visto bueno y con las líneas de investigación de solar, eólica y biomasa que son la que actualmente manejamos.

Con respecto de la participación de las mujeres en esta área de conocimiento, dice, la situación sigue siendo muy compleja por aspectos culturales.

Dentro del posgrado a nivel nacional no hay investigadoras, no hay mujeres que se dedican a hacer ciencia, no hay muchas la verdad son contadas y a lo largo de toda mi experiencia académica de posgrado, de maestría y doctorado, pues son pocas la verdad con las que me he topado, ya actualmente sí se está llevando a cabo ese auge de mujeres en la ciencia, sí se les está dando cabida, pero creo que viene de más allá, viene del núcleo familiar, desde ahí, la

mayoría venimos de zonas alejadas de rancho y de comunidades donde la mujer se queda en casa y el hombre es el que sale a trabajar o a estudiar o se le da preferencia a que estudie y a las mujeres se les dice -pues tu eres mujer y tu te vas a casar y hasta ahí llegas, entonces esa cultura debemos de cambiarla desde el seno familiar y ya con toda la modernización y globalización, el internet y todo lo que conlleva esto ya las mujeres se están tomando otra visión, ya saben que tiene oportunidades, ya saben que son competitivas, pueden estar en cualquier nivel, pueden estar en cualquier área, sean ciencias exactas, sean ingenieras, lo han demostrado muy bien.

De acuerdo con el coordinador de la maestría en cuanto a las y los estudiantes que deciden ingresar a este posgrado la participación de las alumnas, en algunas generaciones, es menor con respecto al de los alumnos.

Actualmente, por ejemplo, en el posgrado en la maestría en Energías renovables ha habido muchos egresados ya mujeres, no tengo el dato exacto de todas las egresadas que sean mujeres, pero si te puedo hablar que en esta nueva convocatoria que apenas pasó la semana pasada aceptamos a tres mujeres de 12 aceptados para la maestría, en la anterior convocatoria ahí si estamos parejos son 3 mujeres y 3 hombres; en las anteriores ha habido dos mujeres de 10 aceptados, ya hay ese acercamiento por parte de las chicas hacía la investigación, hacía las ciencias un poco más difíciles, hacía las ingenierías, a todas estas áreas; y obviamente si para las mujeres se les complica estudiar una licenciatura, estudiar un posgrado muchísimo más pesado, pero no sé ya quieren casarse o no sé sus expectativas pero ya hay muchas que se dedican al posgrado, eso es muy gratificante eso lo veo muy bien excelente de que volteen a ver a estas ramas porque son la verdad muy competitivas, me ha tocado que me den clases algunas doctoras, algunas investigadoras y la verdad son de las mejores que me han dado clases, son muy competitivas en esta rama.

Por otro lado la composición del NAB es más puntual ya que no existía la participación de académicas en este programa, es lo que nos reflejan los datos con los que hemos trabajado en la investigación, sin embargo de manera muy reciente se han incorporado algunas académicas pero solo en una de las tres líneas de investigación con las que cuenta el posgrado.

Inicialmente en el núcleo básico de profesores con el que arrancamos no habían mujeres, de hecho no había ninguna mujer, conforme nos fuimos ampliando más que nada en el área de Biomasa se fueron agregando algunas, puedo mencionar a la doctora Peggy, la doctora Cristina, a la doctora Minerva, ellas fueron incursionando, vieron que nació este posgrado y que había una línea de Biomasa que podrían entrar ellas, entonces pero por ejemplo a la línea de solar o la línea de eólica actualmente no hay mujeres en esa línea, no tenemos una colaboración con ellas.

Otro de los aspectos a los que hace mención es al trabajo “pesado” de las otras líneas y que debido a ello las mujeres no las abordan.

Son pocas, son contadas las mujeres que están en esa línea, son pocas las mujeres por ejemplo que hacen fotovoltaica porque pues conlleva muchas cosas, estar trabajando en sol y en sombra, irse a comunidades, muchas muchas cosas; por ejemplo para la línea de eólica a nivel nacional es muy complicado encontrar especialistas, no los hay en México, hay en el extranjero y obviamente traerlos a México a trabajar es complicado, entonces si en la línea de eólica no hay ni hombres para esa línea, entonces pues mujeres van a ver mucho menos. Donde sí hay un poco más de colaboración es la línea de biomasa donde entra más a ambiental o entra en otras cosas de biotecnología que hay mucho más demanda de mujeres en esa línea de investigación.

También refiere que en la región es muy difícil encontrar investigadoras y hacerlo resulta un logro.

No conozco muchas mujeres de esta región que se dediquen a ciencias exactas, yo de formación soy licenciado en física y en la carrera de física es muy complicada, de las más difíciles y había una sola mujer en todo el grupo y le

hablo de un grupo de 5 y éramos no sé afortunados de tener a una mujer entre nosotros porque por lo regular cada cuatro o cinco generaciones egresa una mujer en esa línea, entonces no son muchas las investigadoras en esas líneas, complicadísimo en el país tener investigadoras.

No obstante agrega que actualmente ha visto mayor participación de las mujeres en estas áreas y posgrados, así como mayores apoyos.

Ya he visto que las mujeres tiene más inquietud, que saben que pueden con esas líneas, que no solamente están rezagadas a una cierta área, ya me ha tocado la verdad en lo que estoy en maestría o doctorado ver muchas mujeres que han egresado, que fueron mis compañeras igual que están laborando en algún instituto de investigación, que están en alguna universidad con proyectos. Ya hay programas a nivel nacional por parte de CONACyT por ejemplo mujeres en la ciencia, muchos programas, incluso estatales, en otros estados los he escuchado, en Chiapas no mucho, entonces donde ya le dan ese plus, ese acercamiento a la mujer, le dan el reconocimiento de estar laborando en la ciencia como tal.

Por último comenta que las labores de las mujeres logran hacer que los grupos académicos funcionen mejor como lo refiere a continuación.

Por lo regular nosotros los hombres somos más desordenado, no aterrizamos las cosas, como son grupos de hombres todos quieren mandar y ese rollo es complicado trabajar entre puros hombres, pero si hay un grupo de mujeres como que se estabiliza; nosotros tenemos ese problema en energía, somos puros profesores hombres y nunca hemos tenido mujeres, solo puros profesores hombres que son PTC, hasta hace un año, la secretaria académica me decía -siempre mete a una mujer, es que a energía les faltan mujeres y le dije -pues si quieres meto a varias pero de dónde las agarro y hasta que surgió la oportunidad de una maestrante que ya está terminando su doctorado y sí como que he visto que ya cuando nos juntamos a reuniones estamos más tranquilos, más relajados y la chica si igual da su punto de vista, sí opina y

esto y si no estoy de acuerdo pues no estoy de acuerdo y va al tú por tú y no se deja, sí opina, sí tiene muy buenos puntos de vista, son excelentes.

Dr. José Humberto Castañón González

Coordinador de la maestría en Ciencias en Ingeniería bioquímica del ITTG

Este programa ingresó al PNPC en el 2008 y a la fecha se encuentra con e grado de programa consolidado.

Los indicadores del PNPC son muy altos, es con los que nos mide a nivel nacional el CONACYT y es una responsabilidad muy grande ser el coordinador dentro de un programa de posgrado clasificado dentro del PNPC-CONACYT porque debes estar pendiente de los indicadores para que el programa continúe dentro del PNPC y con ello vengán todos los beneficios principalmente para los estudiantes, como es una beca.

Parte que considera esencial para el NAB de este programa es la participación de sus académicos quienes en su mayoría son originarios/as del estado de Chiapas.

Y siempre que me preguntan por el Núcleo Académico Básico como lo llama CONACYT al grupo de profesores que conformamos esta maestría, todos en algún momento fuimos becarios de CONACYT y eso se lo digo a mis alumnos -nosotros cuando estudiamos tuvimos una beca CONACYT y todos estuvimos fuera del estado ese es otro punto, el 90 por ciento de la plantilla docente somos chiapanecos orgullosamente y todos estuvimos fuera de nuestro estado y ahora estamos nuevamente aquí. Otro de las cosas a resaltar es el hecho del sistema al cual nosotros pertenecemos que somos una institución federal, que dependemos del tecnológico de México que es una institución que tiene sus oficinas centrales en el DF (Ciudad de México) y que también somos llamados de manera muy frecuente a estar participando en cuestiones de lineamientos y normatividad, etcétera.

Con referencia a la participación de las y los alumnos en este programa, actualmente es mayor a la participación de los hombres, es decir se ha invertido la proporción histórica de las mujeres es este posgrado.

Ahorita tenemos más mujeres que hombres en el programa, inscritos tenemos 17 mujeres y 13 hombres, esta es la relación que tengo, históricamente era lo contrario, por ejemplo cuando a mí me tocó estudiar éramos más hombres que mujeres, hoy en día mis estadísticas dicen que son más mujeres que hombres, prácticamente en todos los semestres que llevamos hay más mujeres.

La inclusión se ha dado por si sola a través de los años ya que cada vez hay más mujeres que quieren y que pueden estudiar y los beneficios que pueden tener ante CONACyT es que hay becas exclusivas para mujeres, también eso ha hecho que sea más atractivo el incursionar en programas de posgrado, en el PNPC en general no hay una distinción de género, incluso como coordinador envías a CONACyT una relación del orden de prioridad, por ejemplo si tengo 10 becarios, por ejemplo ahorita tengo nueve yo pongo quien es mi prioridad uno, dos, tres y al menos esa prioridad aquí en común acuerdo del Consejo de Posgrado tomamos los promedios de las evaluaciones, aquel que tuvo el mejor promedio en la entrevista incluso y aquel que suma al final el mayor número de puntos ese va a ser la primera opción y la última en base al puntaje que tuvieron por eso no hay ahí por el hecho de ser mujeres o que tiene hijos y tampoco en eso, han venido mujeres que son madres de familia y han salido adelante, eso no es impedimento.

Por otra parte argumentó que el incremento de mujeres esta área ha sido gradual y que hoy en día se ha logrado la participación de cada vez más mujeres en las ingenieras que antes eran exclusivas para los hombres.

Ahorita se está empatando y estoy seguro que van a llegar las siguientes generaciones y habrán más mujeres que hombres, en una mujer creo que lo pensaba antes más para estudiar, como que los mexicanos en general vemos así como que la mujer al término de una carrera, si lograba terminar una carrera porque pocas mujeres llegaban a terminar una carrera y más en el área

donde estamos nosotros que son ingenierías, lo vemos incluso en licenciatura ya hay más mujeres; yo doy clases en ingeniería bioquímica y hay más mujeres que hombres, antes no habían mujeres, por otro lado ver mujeres en ingeniería mecánica era muy raro, pero ya ves mujeres, también depende del tipo de ingeniería, pero ya hay muchas mujeres.

Agrega que la participación de las mujeres tiene mucha relación con el área de conocimiento, a la que ingresan:

Quizás en otras áreas como ciencias sociales o administrativas la mayoría son mujeres, pero anteriormente era muy raro encontrar a una contadora mujeres pero ya son otros tiempos que afortunadamente las mujeres se han aplicado para esto y tiene toda la capacidad para hacerlo y lo han demostrado, creo que era porque no se habían animado a estudiar o por las familias de antes; me acuerdo que mi abuela decía que las mujeres en su casa y los hombres son lo que tiene que ir a trabajar, todo eso obviamente se ha ido perdiendo para bien, pues finalmente todo eso tuvo su repercusión en las generaciones anteriores porque decían me caso y tengo mis hijos, pero ahorita ya hay muchas mujeres que ya no se quieren casar, incluso hay muchas personas que se dedican a la ciencia; por ejemplo mis asesores una pareja de maestría y doctorado, decidieron no tener hijos, una decisión que tomaron ellos muy personal y dijeron vamos a dedicarle nuestra vida a la ciencia y tiene un laboratorio en el politécnico y ahí están y tomaron esa decisión que difícilmente, por ejemplo yo no tomaría, pero pues es muy válida y la doctora obviamente estudió y ha conseguido muchas cosas al igual que su esposo y son un claro ejemplo que no importa si eres hombres o mujeres, puedes alcanzar las mismas cosas, ya como pareja tomar esa decisión también es muy respetable.

No obstante aunque refiere que son importantes las estadísticas sobre la eficiencia terminal de sus estudiantes para elevar los estándares de CONACyT y lograr el nivel de internacional del programa, comentó que apoya a sus estudiantes en sus decisiones personales.

Hoy en día las mujeres se inscriben y mi índice de eficiencia terminal tendría que ser del 60 % o del 70 % para estar en un PNPIC internacional y entra una mujer y queda embarazada a mitad de los estudios y dicen -chin me va a penalizar por no poder terminar, pero no, ya las chicas de hoy saben cuidarse y cuando entran se les hace una entrevista de por qué quieres estudiar y les pregunto oyes tienes novio, te piensas casar, cuál es tu futuro y también con los hombres porque también el hombre de malas a veces estudian y embarazan a su pareja y se han retirado también y hay un riesgo, por eso el CONACyT no pide el 100 por ciento, sin embargo en caso de las mujeres por ejemplo CONACyT da un semestre más en el caso de que se hayan embarazado y por ejemplo los hombres no, en el caso de los hombres, pero ellos dicen -es que ya no me alcanza la beca, ahora tengo que comprar pañales, tengo que comprar leche y mantener ahora a mi esposa, de novios sí salíamos pero pues ya ahora el bebé ya no, esos alumnos se van a trabajar y me deja las estadísticas, pero yo siempre es he dicho para mí lo importante es la felicidad de las personas y si tú estas feliz pues adelante, los indicadores son números finalmente, pero si en el caso de las mujeres tienen ese apoyo adicional por parte de CONACyT.

En cuanto a las académicas que están en los NAB del programa la situación cambia ya que es mayor la participación de los hombres con referencia al de las académicas.

Ahí sí estamos a la inversa que somos más hombres que mujeres somos 12 del núcleo académico solo son 3 mujeres estamos hablando del 25 %, pero ahorita con el proyecto de cátedras CONACyT fuimos beneficiados con 3 cátedras y las 3 que vienen son mujeres, entonces ya se va estabilizar un poco la balanza y fue coincidencia, no fue realmente que hayamos elegido a mujeres, porque cuando te dicen que fuiste beneficiado con cátedras lo que haces es buscar en los CVU de CONACyT dependiendo de la línea de investigación que pusiste para tu apoyo y te encuentras una serie de datos de los investigadores que se dieron de alta en CONACyT y coincidió al final y tenemos 3 líneas de investigación, entonces dijimos cada grupo de investigación que haga su trabajo de revisar ante CONACyT a ver cuáles son las propuestas y a

CONACyT le tienes que mandar la propuesta 1, 2 y 3, entonces si el uno lo pidió al mismo tiempo otra universidad y yo también entonces yo ya no sé cómo le hizo CONACyT la cosa es que se mueve, a nosotros nos dieron dos primeras opciones y coincidentemente fueron mujeres.

Dr. Armando Felipe Mendoza Pérez,

Coordinador de la maestría en Ciencias matemáticas de la UNACH

El programa surge ante la inquietud de docentes quienes contaban con el nivel y la acreditación necesaria para formar un posgrado, es así que se crea y después ingresa al PNPB de CONACyT, actualmente se encuentra como programa en nivel de reciente creación.

Ya se tenía planeado crear un posgrado, al nutrirse por buenos elementos de la facultad, gente que tenía el SNI, doctorado, etcétera, se empezaba a planear un posgrado tanto en física como en matemáticas, es donde empieza a hacerse realidad y se comenzó en el año 2013 donde se comenzó a trabajar y logramos cumplir con los requisitos mínimos que se pide para tener un programa de estudios decente que es aprobado en el 2014 y al otro año ingresamos al PNPB y no hubo objeción, es un programa de reciente creación, se tenía lo mínimo, en número de docente que tenía SNI era suficiente para que se abriera y estuviera en el PNPB.

Asegura que el programa se creó por la necesidad de brindar a sus estudiantes egresados de las licenciaturas de la facultad, un programa de posgrado para quienes no pudieran hacer uno en otro estado o en otro país.

Estudiantes egresados de licenciatura de esta facultad era lo que buscaban, una opción para seguir sus estudios y algunos se les hace difícil por cuestiones económicas o por arraigo, etcétera, aunque realmente lo que se hace es alentarlos a que vayan a trabajar en posgrados donde están los programas fuertes de matemáticas donde ya están consolidados y reconocidos, sin embargo aquí tenemos la suficiente planta y las suficientes líneas que se cultivan donde hay los especialistas en esa área y de alguna forma aquellos

que no deciden irse pueden hacer un buen papel y hacer un buen trabajo en el posgrado, cabe recalcar que la maestría es una maestría en investigación, entonces las tesis y los trabajos de investigación es un trabajo genuino y es una labor donde el estudiante empieza a tocar las puertas de la ciencia como un investigador, hacer sus pininos, los que egresan de la facultad y que no pueden hacer ningún posgrado en la UNAM, en el Poli o el CINVESTAV o incluso fuera en Europa o en Estados Unidos, tiene esa posibilidad, hay que decirlo que una maestría de este tipo no saca por montones, los alumnos que se gradúan o terminarán un periodo no son muchos, hay una alta deserción, de un 50 % por el mismo ritmo de trabajo y del nivel de las materias y el grado de compromiso y de trabajo que se le pide a los estudiantes, por eso hay problemas en ese sentido, sin embargo los que se quedan son muy buenos y los que se quedan tiene una maestría para seguir creciendo y pensando en un futuro laboral

Con el pasar de las promociones la solicitud para ingresar al posgrado se han elevado, aunado a la posibilidad de obtener una beca son factores que el coordinador de la maestría considera primordiales, sin embargo refiere que el grado de aceptación en bajo.

Hubo una solicitud bastante grande, por ejemplo este año fue de 25, es obvio que no podemos atender a tantas personas, es obvio que hay que cualificar, de esas 25 personas prácticamente 5 de ellos son egresados de una carrera de física o matemáticas, no solo locales sino gente que viene de Oaxaca, de Tabasco, incluso de fuera, hemos tenido estudiantes colombianos y de cuba, la idea es extendernos a centro américa y captar gente de por allá, el detalle esta en que si son cinco, los 20 que solicitaron vendrían de ingenierías y se dan cuenta de que no era lo que esperaban, que es algo diferente a lo que pensaban, porque no es lo mismo las matemáticas que se lleva en una ingeniería a la matemática como una ciencia, es completamente diferente tanto en objetivos como en métodos, entonces el estudiante se da cuenta sobre todo en los cursos propedéuticos, de tener un curso lleno en que llegaron 19 el primer día, después quedamos con 12 y ahorita estamos con cinco o seis

estudiantes y ya se dan cuenta en el propedéutico, porque del examen de admisión fueron 19 de los cuales solo uno pasó bien y a los demás se les sugirió que tomaran el propedéutico. Estamos siendo muy cuidadosos al aceptar, eso se cuida y nos ha favorecido, en ese sentido, hemos tenido críticas pero nos ha favorecido en cuidar esta maestría que apenas está iniciando; la primera generación ingresó un solo estudiante hubo como 15 solicitudes y solo una persona tuvo el nivel de conocimiento suficiente demostrado en el examen para ingresar, eso qué implica y pues pareciera que hemos tenido una gran demanda, pero queremos evitar lo que sucede en otras maestrías donde se mete muchas personas y no tiene el suficiente nivel y empiezan a desertar y hay mucha reprobada y por esa cuestión hemos cuidado los candados y por esa cuestión en la segunda generación entraron dos estudiantes y en la última entraron tres estudiantes,

En lo que se refiere a la participación de las estudiantes dentro del posgrado, el coordinador de la maestría advierte que no es un impedimento la perspectiva de género, ya que son decisiones personales y no institucionales.

Yo opino que todos son cerebros, lo interesante de hombres y mujeres que entren es porque les gusta una carrera científica, saben que es un nivel de exigencia alto y que no es para lucrar, no es para hacerte rico; no ganas lo de un abogado, un ingeniero civil, un arquitecto, es un poco diferente el carácter psicológico o motivacional de las personas que están acá y que podrían estar en otra carrera, lo digo por mi experiencia propia, por los años de ver a los estudiantes, y la gente que realmente tiene un interés es porque siente un placer intelectual hacer matemáticas y eso es lo que realmente atrae, el hecho de que las matemáticas son una ciencia exacta, decir y deducir verdades que todavía son desconocidas para el campo de conocimiento es algo maravilloso, tiene su elegancia propia y comparte un poco del arte, es tanto un arte como una ciencia, el matemático que entiende eso sea hombre o mujer lo puede hacer, hay excelentes mujeres y excelentes hombres en matemáticas, ahorita tengo una estudiante esta haciendo estancia y no tiene nada que ver lo único que

pudiera decir es el tiempo de trabajo, porque se trabaja a un ritmo tremendo y cualquier persona que trabaje sea hombre o mujer y que este dispuesto a sacrificar tiempo para otras actividades. En la última promoción se aceptó a una mujer y tres hombres y ahorita hay aceptado a una compañera y dentro de los que están estudiando el propedéutico una compañera mujer y tres hombres son buenos prospectos yo podría decir que un 40-60 sería el promedio de aceptación

En el NAB del posgrado la participación de las mujeres es menor que la de académicos, aunque tiene previsto la incorporación de más integrantes la proporción seguiría siendo inferior.

Si consideramos a los ocho profesores que están como NAB podemos decir que 8 de 3, casi la mitad son mujeres del NAB, ahorita se incorporan otros dos compañeros y de cátedras se incorporan otros dos compañeros y una mujer, en total serían 4 mujeres aportando y 8 varones.

Dr. Pavel Castro Villareal

Coordinador de la maestría en Ciencias físicas que se oferta en la Facultad de Ciencias en Físicas y Matemáticas de la UNACH.

La iniciativa del programa surge como parte del desarrollo institucional de la facultad de ciencias físicas en la que trabajaron alrededor de tres años para hacer que el programa recién puesto en marcha ingresara a CONACyT.

Este proyecto está planteado dentro del Programa de Desarrollo Institucional de la facultad y se empezó a plantear en el año 2012, sin embargo los trabajos que empezamos a hacer de manera colegiada con los profesores que trabajamos en el programa de la licenciatura en física y del colegio de física lo empezamos a trabajar en enero de 2013 y después junto con la secretaría académica de la universidad estudiamos la factibilidad y pertinencia y nos pusimos a trabajar en el programa y alrededor de junio del 2013 es cuando ya tenemos un programa robusto aunque todavía con algunas cosas por trabajar

y siempre pensamos como una características del programa pensamos en las dos vertientes, que fuera formativo y que fuera de investigación y finalmente el programa es aprobado por el consejo universitario en noviembre del 2013 y decidimos echarlo andar en el primer semestre del 2014 ahí naturalmente no había ingresado al PNPC, ingresamos con una generación de 4 estudiantes aunque habían participado alrededor de 10, tuvimos la modalidad de este posgrado es que haya un curso propedéutico que pudiera ser tomado también como un curso de nivelación o también si terminan el propedéutico pueden ingresar al posgrado.

A la fecha de cierre de esta investigación estaban en la tercera generación y en al menos las dos primeras generaciones no hubieron estudiantes mujeres, se incorporan mujeres en una cantidad mínima en la tercera promoción que es donde encontraron más demanda de ingreso, cabe señalar que las y los aceptados son pocos.

Estamos en la tercera generación, en la primera entraron 4; en la segunda hubo poca participación porque creemos que hubo poca difusión de la convocatoria, el caso es que al final eran 2 estudiantes que admitimos pero uno de ellos no quiso continuar y al final nos quedamos con uno, esa generación fue de un estudiante; en la tercera generación resultó que ahí hubo un interés bastante grande como al rededor de 30 personas las que querían ingresar al posgrado pero solo fueron admitidos 9 estudiantes. Ha sido una tarea no tan fácil porque por ejemplo de la primera generación de los cuatro estudiantes solamente uno se ha graduado, hay otro estudiante que por desconocimiento no tenía sus papeles listos y ahorita hay un trámite burocrático asociado a su cédula de licenciatura que no lo tiene listo y no ha podido graduarse a pesar de que desde enero tiene la tesis y todos los votos aprobatorios para que él presente y de los otros estudiantes han sido un caso más crítico y es algo que se está trabajando y que esperamos que antes de la próxima evaluación ya presenten su tesis.

En cuanto a la participación de las mujeres estudiantes de posgrado alude a la misma proporción de estudio de las licenciaturas enfocadas en disciplinas de ciencias exactas.

Ahí normalmente es heredado de cómo es normalmente en las licenciaturas que son muy pocas mujeres y bastantes hombres, prácticamente puede ser el 90 por ciento de hombres y 10 por ciento de mujeres, eso es hasta cierto punto normal en todos los programas de física del país, en números eso es lo que ocurre, vaya a mi me gustaría que hubiera mayor participación y que fuera más equitativo pero pues al final es decisión de los mismos estudiantes desde que ingresan a la licenciatura porque también esa es la misma razón que hay en el posgrado.

Participación de las académicas en el NAB es de la participación de tal solo una académica y la participación en el posgrado se relaciona con cierta rotación entre la impartición de clases de licenciatura y la maestría, es de ahí que se debe al dato encontrado en esta investigación en el que en la maestría en ciencias físicas no se encuentra colaborando ninguna académica en el NAB.

Dentro del NAB pues es más o menos igual, aquí de todos que impartimos clases o de todos los que son miembros del colegio de física solamente hay nada más una mujer y todos los demás somos hombres, porque nosotros como estamos organizados no separamos la licenciatura del posgrado, para no crear una división innecesaria, digamos los maestros que impartimos clases en licenciatura también invertimos clases en posgrado y viceversa, puede ser que el alguna ocasión no impartas en posgrado pero la idea es que se pueda participar en los dos programas y eso para no crear dos grupos.

Agregó que la baja participación de las mujeres en estas áreas se deben a referentes sociales pero que se ha ido incrementando de manera gradual.

También tiene que ver con algo de la sociedad, del machismo que permea en las sociedades, pero pienso que la participación de las mujeres en la ciencia ha ido en aumento, cada vez hay más mujeres que participan en áreas de ciencia, en particular en física, pero desafortunadamente todavía es asimétrica la participación porque ha habido muchas mujeres en la ciencia que son claves, pero digamos que aquí con nosotros no hay ningún tipo de

discriminación, pueden participar nada más que eso es algo que nosotros no controlamos, así es como ellas decidan participar y no por exclusión.

Cabe señalar que aunque en la entrevista se reporta la participación de una académica en el NAB de la maestría, en la plataforma digital que se requiere CONACyT, no se pone a la académica señalada, esto se debe a que su participación es intermitente.

Dr. Hipólito Hernández Pérez

Coordinador en la especialidad en Didáctica de las matemáticas.

La especialidad comenzó a sugerencia del rector Ángel René Estrada para dar cursos de actualización para maestros de educación básica, primaria o secundaria, sin embargo se consolidó en un proyecto para su incorporación al CONACyT.

La idea era a distancia o semi-presencial, pero comenzamos a trabajar el programa y después a sugerencia de la misma dirección de investigación y posgrado fue que trabajáramos para que el programa participara en CONACyT, para ver si era aceptado para el PNPB, hicimos cambios y se cambió a presencial, en la primera evaluación no quedamos y analizamos qué era, y eran cosas muy específicas, solicitamos la apelación, además de que la primera vez nos evaluaron matemáticos puros y no especialistas en didáctica, solicitamos que nos evaluaran con ese perfil de matemática educativa o didáctica educativa, porque los matemáticos puros lo ven desde otra perspectiva van más a la investigación y nuestro programa es de profesionalización, en la replica es donde ya quedamos como programa de reciente creación.

Con respecto de las estudiantes a la especialidad se han ido incrementado cada vez más mujeres, superando incluso la participación de los hombres.

Tuvimos como 11 aspirantes en el 2010, aunque inició en agosto del 2011 y terminó en 2012 la primera generación, se inició la especialidad con ese estatus, terminaron los 11 y se graduaron los 11, al inicio como que había más

hombres que mujeres, pero después los porcentajes fueron cambiando pero sí con bastante participación de las mujeres porque como va enfocado en educación básica vienen bastantes maestras de primaria y secundaria, por eso esta equilibrados en cuestión de mujeres y hombres. La segunda generación fueron como 14 y por “x” causa hemos visto y la idea es que terminen su tesina cuando estén terminando la especialidad, porque después se van y ya se olvidan y en la segunda generación no presentaron 2, terminaron pero no se graduaron y luego en la siguiente entre 12 y 15.

Ahorita es la sexta generación y tenemos 10, pensamos que no hubo mucha participación debido al conflicto magisterial que hubo, porque sí teníamos muchos aspirantes, pero con esto que hubo que si les darían permiso o no y eso afectó.

Debido a la alta eficiencia terminal en poco tiempo este programa pasó de nivel de reciente creación a consolidado.

Ya en el 2013 fuimos evaluados ya teníamos datos de egresados, entonces los niveles del PNPC- de reciente creación nosotros pasamos al consolidado, lo que nos ha ayudado es la eficiencia terminal y hemos tratado hacer cruces de la productividad de los estudiantes y de la productividad de los docentes y ahí tenemos que estar insistiendo en que ellos participen y que de repente sí participan pero a veces no hay apoyo económico, a pesar de que se pide la movilidad, ahí es donde ha faltado un poco más de apoyo ya que algunos piden que se quieren ir pero no hay apoyos. Fuimos evaluados este año en septiembre, tenemos algunas observaciones, estamos seguros que vamos a quedar en consolidado nuevamente, porque yo leí los requisitos para la internacionalización pero no cumplíamos, porque se necesita más red, movilidad del estudiante, más producción, ahí andamos débil, la otra es que en la evaluación del 2013 en nuestro plan de mejora nosotros solicitamos contratación de dos profesores de tiempo completo para atender toda la producción académica, entonces en esta otra evaluación yo les decía a las autoridades que nos harían esa observación que la institución no cumplió y

fue la directora de la investigación y posgrado y nos dijo pues el núcleo académico de la especialidad está reducido, si quieren para el nivel de internacionalización tiene que ampliar el NAB de profesores y nos pidieron también que actualizáramos el programa en que se debe hacer más flexible y también en ampliar la opción de titulación y que no solo sea tesina, que sea un trabajo terminal pero con otras opciones que ampliaran nuevas temáticas relacionadas con la matemática y que alguien haga estudios de deserción, de reprobación y otros aspectos pero para que se haga eso es necesario ampliar el cuerpo académico.

En cuanto a los docentes que conforman el NAB no encontramos la participación de ninguna académica y aunque se prevé la incorporación de mujeres, por el momento no las hay, a excepción de alguna participación externa que han tenido.

Son 4 de tiempo completo, somos tres doctores y un maestro en ciencias, hay dos profesores de asignatura como tiempo parcial, pero lo de la especialidad también damos clases en licenciatura de ingeniería civil, en cuanto a las académicas por ejemplo hemos tenido contacto con una doctora que nos ha apoyado, antes estaba otra doctora pero tiempo parcial, entonces la idea ahorita es que se incorporen doctoras mujeres, hace unos días envié un oficio de perfil de matemática educativa de preferencia con SNI porque la idea es que se trabaje en el programa de la maestría para que ingrese en el PNPC y si se puede crear el doctorado.

CAPÍTULO 3. ESTUDIO EXPLORATORIO: MUJERES ACADÉMICAS DE LOS POSGRADOS EN CHIAPAS

En este capítulo se presenta el análisis de la información recabada en la primera etapa de la investigación, la cual asumió un carácter exploratorio ya que su propósito fue visualizar la participación de las mujeres en los núcleos académicos básicos de los posgrados inscritos en el PNPC-CONACyT.

Durante esta fase se consultó información proporcionada por el sistema de consultas del padrón del PNPC del CONACyT, así como las páginas web de los posgrados, con la finalidad de registrar y comparar el número de académicas y académicos que participan en los posgrados que ofrecen las IES asentadas en Chiapas.

3.1. LOS POSGRADOS DEL PNPC EN IES DE CHIAPAS

En Chiapas se ubican diversas Instituciones de Educación Superior (IES), tanto públicas como privadas, concentradas en los siguientes municipios: Tuxtla Gutiérrez (capital del estado de Chiapas), San Cristóbal de Las Casas, Tapachula y Comitán de Domínguez. Pero son pocas las IES que cuentan con posgrados inscritos en el PNPC. El punto de partida de este estudio fue la ubicación de las IES que en Chiapas ofrecen programas de posgrado inscritos en el PNPC-CONACyT, dado que estos integran en sus núcleos académicos a las y los académicos que cuentan con una plaza de tiempo completo y los más altos niveles de profesionalización. Una vez ubicados estos posgrados se procedió a analizar la composición générica de sus núcleos académicos.

3.1.1. Acreditación de posgrados de calidad en México

El desarrollo de los posgrados en México tuvo una importante plataforma con la creación del CONACyT, a través de esta instancia se incrementó el financiamiento de los programas de posgrado con la finalidad de fortalecer y consolidar la investigación en materia de ciencia y tecnología en universidades públicas y privadas, otorgando becas para estudiantes, recursos para infraestructura, proyectos de investigación y profesionalización docente, así como apoyos para realizar estancias en el extranjero, entre otras.

El CONACyT fue creado el 29 de diciembre de 1970 por disposición del Congreso de la Unión “como un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, integrante del Sector Educativo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. También es responsable de elaborar las políticas de ciencia y tecnología en México” (CONACyT, 2016, s/f). Se constituye como la entidad que se encarga de articular las políticas públicas del Gobierno Federal para promover la investigación científica y tecnológica que coadyuven con el desarrollo, innovación y desarrollo del país.

De acuerdo con el CONACyT todas sus acciones son diseñadas y puestas en marcha para lograr mejores niveles de bienestar para la sociedad y por ello encamina sus esfuerzos en elevar la productividad y competitividad de los que integran los espacios donde se generan el conocimiento y apostar por la inversión de la ciencia y tecnología para lograr una mejor calidad de vida para las y los ciudadanos

Una de las políticas y medidas implementadas por el CONACyT fue la creación del PNPC que fue implementado desde 1991, con la finalidad de asegurar la calidad del posgrado nacional, a través de rigurosos procesos de evaluación a los que los posgrados se someten de manera voluntaria con la final de ser reconocidos públicamente y obtener beneficios que incluyen de manera principal becas para los estudiantes.

El PNPC funciona en México desde el año 1991, es administrado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) del Gobierno Federal, a través de la Subsecretaría de Educación Superior en conjunto con el CONACyT y tiene como el objetivo “fomentar la mejora

continua y el aseguramiento de la calidad del posgrado nacional, que dé sustento al incremento de las capacidades científicas, tecnológicas, sociales, humanísticas, y de innovación del país” (CONACyT, 2014, s/p). En su afán por impulsar la mejora continua de la calidad de los posgrados que ofrecen las IES en México establece estándares de evaluación que los programas deben cumplir para ser acreditados en alguno de los siguientes cuatro niveles: reciente creación, en desarrollo, consolidado, de competencia internacional.

El PNPC acredita la calidad de los posgrados en los niveles de especialidad, maestría y doctorado de las diferentes áreas de conocimiento, ofreciendo el reconocimiento de calidad y la inclusión del programa en el padrón del CONACyT, becas para los estudiantes de tiempo completo que cursen los programas reconocidos, becas mixtas para los estudiantes con la finalidad de apoyar acciones de movilidad con IES nacionales y extranjeras, así como becas posdoctorales para los egresados de estos programas (CONACyT, 2014, s/p).

En un contexto marcado por las carencias, como el que prevalece en Chiapas, el reconocimiento de los programas de posgrado por el PNPC del CONACyT y los apoyos que ofrece se convierte en una aspiración de las IES y comienza a aparecer en sus planes de desarrollo institucional (Pons, 2016a). Entre los aspectos que destaca el PNPC y que las IES tratan de alcanzar se encuentran los siguientes:

- la existencia de núcleos académicos básicos conformados por profesores de tiempo completo dedicados cuando más a dos programas de posgrado;
- el logro de altas tasas de graduación que alcanzan al menos 50% en los siguientes seis meses inmediatos al egreso de sus estudiantes (porcentaje que se amplía de acuerdo con el grado de consolidación del programa y el grado que otorga, especialidad, maestría o doctorado);
- la infraestructura necesaria para que estudiantes y docentes desempeñen las actividades que demanda el programa; y
- evidencias de alta productividad evaluable a través de los productos de los docentes del núcleo académico básico y de sus estudiantes.

Entre estos aspectos destaca el papel central que juegan los/las académicos/as para que un posgrado sea acreditado por el PNPC; estos se incluyen en el Núcleo Académico Básico (NAB) definido como el “conjunto de profesores de tiempo completo que tienen bajo su responsabilidad la conducción de un programa de posgrado en alguna área del conocimiento” (CONACyT, 2011, p. 13). En la Tabla 2 se señalan los aspectos e indicadores que contempla la evaluación para determinar la calidad del NAB.

Tabla 2. Indicadores del PNPC para evaluar al Núcleo Académico Básico		
ASPECTO	INDICADORES	EVIDENCIAS
Perfil del núcleo académico básico	Tipo de adscripción	Profesores de tiempo completo Profesores de cátedra de tiempo completo Posdoctorantes de tiempo completo
	Formación académica y experiencia	Evidencias de experiencias de trabajo de investigación o profesional Trayectoria relevante
	Producción	Académica o profesional en las áreas de conocimiento asociadas al programa
Distinciones académicas	Distinciones académicas	Pertenencia al SNI u organismos académicos o profesionales reconocidos
Apertura y capacidad de interlocución	Institución de obtención del grado	Distinta al programa en el que colaboran (en proporción aceptable y tendiente a disminuir)
Organización académica y programa de superación	Estructura de organización del personal académico	Organización en academias, colegios, cuerpos académicos u otros
	Actividades académicas complementarias	Participación en comités académicos y jurados de exámenes
	Participación en redes académicas	Que fortalezcan las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC)
	Profundización de la formación	Actualización continua Movilidad académica con instituciones nacionales y extranjeras
Fuente: Tomada de Pons (2016b, p. 2904).		

De acuerdo con información extraída de la página de CONACyT, el crecimiento de los posgrados ha sido constante, desde 1991 cuando se registraron 414 programas, hasta 2016 cuando esta cifra ascendió a 2, 019 programas inscritos en el PNPC. Este crecimiento se evidencia en la Gráfica 1 en la cual se señala el crecimiento de los posgrados a lo largo de 25 años.

En cuanto a las entidades que concentran el mayor número de posgrados en México, destacan el Distrito Federal (hoy Ciudad de México), Jalisco, Nuevo León y el Estado de México. De las 32 entidades de México, Chiapas ocupa el lugar número 21 (ver Tabla 3).

Gráfica 1. Incremento de los posgrados registrados en el PNPC



Fuente: CONACyT, 2016.

Tabla 3. Número de posgrados del PNPC, por entidad federativa, 2016

Entidad federativa	Número de programas
DISTRITO FEDERAL	399
JALISCO	165
NUEVO LEON	152
ESTADO DE MEXICO	111
VERACRUZ	99
PUEBLA	89
SAN LUIS POTOSI	84
QUERETARO	83
BAJA CALIFORNIA	81
GUANAJUATO	75
MICHOACAN	63
CHIHUAHUA	57
COAHUILA	54
MORELOS	52
SINALOA	52
SONORA	47
YUCATAN	45
HIDALGO	35
TABASCO	34
TAMAULIPAS	32
CHIAPAS	30
AGUASCALIENTES	26
GUERRERO	26
OAXACA	21
ZACATECAS	19
DURANGO	17
TLAXCALA	15
NAYARIT	13
QUINTANA ROO	13
COLIMA	12
BAJA CALIFORNIA SUR	11
CAMPECHE	7

Fuente: CONACyT, 2016.

Cabe destacar que para 2017 en Chiapas el número de posgrados del PNPC había ascendido a 35 (CONACyT, 2017), no obstante, el estudio exploratorio de esta investigación consideró los 30 posgrados registrados en 2016. Cabe señalar que en el 2014, cuando se inició con la recopilación de la información para esta investigación, eran 22 los programas registrados.

Los programas de posgrado que ofrecen las IES de Chiapas inscritos en el PNPC son 30 y se imparten en las siguientes seis IES⁵: la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR), El Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez (ITTG), el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) y la Universidad Politécnica de Chiapas (UPCHIAPAS). 20 de ellos (66.7%) corresponden al grado de maestría; ocho (26.7%) son programas de doctorado y dos (6.6%) son especialidades. La IES que imparte más programas (13 en total) y abarca los tres niveles de posgrado (especialidad, maestría y doctorado) es la UNACH (ver tabla 4).

Tabla 4. Número de posgrados inscritos en PNPC ofrecidos en IES de Chiapas

Institución	Especialidades		Maestrías		Doctorados		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
UNACH	2	15.5	9	69.0	2	15.5	13	100.0
UNICACH	0	0	6	66.7	3	33.3	9	100.0
ECOSUR	0	0	2	66.7	1	33.3	3	100.0
ITTG	0	0	1	50.0	1	50.0	2	100.0
CIESAS	0	0	1	50.0	1	50.0	2	100.0
UPCHIAPAS	0	0	1	100.0	0	0	1	100.0
Total	2	6.6	20	66.7	8	26.7	30	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

De acuerdo con los lineamientos establecidos por el CONACyT para solicitar el ingreso o reingreso de cualquier programa del posgrado del país al PNPC, se cuenta con una clasificación que incluye cuatro niveles:

⁵ La información recabada del padrón del PNPC y a través de diversas fuentes sobre el número de académicos fue actualizada con fecha mayo de 2016. Al momento de hacer la redacción definitiva de este trabajo (julio de 2017) había cinco programas más inscritos en el PNPC, los cuales no se consideraron en el estudio exploratorio. Estos nuevos posgrados son los siguientes: dos inscritos en el Área VII-Ingeniería por el ITTG (doctorado en Ciencias de la ingeniería y maestría en Ingeniería mecatrónica); dos inscritos por la UNICACH, en el Área IV-Humanidades y ciencias de la conducta (maestría en Música) y en el Área II- Biología y química (doctorado en Ciencias en biodiversidad y conservación de ecosistemas tropicales); y uno de la UNACH en el Área VI-Biotecnología y ciencias agropecuarias (doctorado en Ciencias agropecuarias y sustentabilidad).

a) Reciente creación

Programas que satisfacen los criterios y estándares básicos del marco de referencia del PNPC.

b) En Desarrollo

Además de lo anterior, programas con una prospección académica positiva sustentada en su plan de mejora y en las metas factibles de alcanzar en el mediano plazo.

c) Consolidado

Además de lo anterior, programas que tienen reconocimiento nacional por la pertinencia e impacto en la formación de recursos humanos de alto nivel, en la productividad académica, en la colaboración con otros sectores de la sociedad y con al menos 3 generaciones de estudiantes egresados.

d) Competencia internacional

Además de lo anterior, programas que tienen colaboraciones en el ámbito internacional a través de convenios que incluyen la movilidad de estudiantes y profesores, la codirección de tesis, proyectos de investigación conjuntos y con al menos 5 generaciones de estudiantes egresados. Asimismo contar con estudiantes extranjeros en su matrícula (CONACyT, 2015-2018, p.3).

Así también, los posgrados que solicitan ingreso, reingreso o elevación del nivel en el PNPC asumen un modelo de evaluación que consta de las siguiente tres etapas:

1.- La evaluación ex-ante: es la evaluación que deben realizar las instituciones para ver si logran cumplir con todos los requerimientos que establece el Marco de Referencia para la Evaluación y el Seguimiento de los Programas de Posgrado. En una segunda parte de esta auto-evaluación se deben integrar los medios de verificación que son las evidencias del trabajo realizado que se da por medio de categorías.

2.- La evaluación externa. En esta parte un equipo de evaluadores, designado por la dirección de posgrados, con experiencia académica, profesional y de evaluación de la mejora continua de la educación, evalúan el programa. Este comité llamado también “evaluadores pares” realiza una evaluación en línea donde analizan si se cumplen con los medios de verificación y después se reúnen en plenaria para analizar los informes de la pre-evaluación. Por último en esta etapa la evaluación se complementa con una entrevista realizada al coordinador o coordinadora del programa, posterior a eso se argumenta la pertinencia del programa y se emiten recomendaciones.

3.- La evaluación ex–post. En esta fase final el CONACyT analiza la información de los evaluadores pares y emiten un pronunciamiento final.

3.1.2. Capacidad académica y posgrados del PNPc en Chiapas

Sobre el desarrollo de los programas de posgrado en Chiapas podemos encontrar poca información e investigaciones que determinen cómo se comenzaron a plantear los programas de posgrado que hoy se ofrecen en la entidad,

El posgrado en Chiapas presenta los rasgos problemáticos del nivel educativo en el ámbito nacional como son: la falta de planeación, el crecimiento desmedido de la matrícula, la expansión de programas, la incursión del sector privado ponderando la cantidad sobre la calidad, etcétera. Además, al ser Chiapas un estado con alto rezago educativo, el posgrado es el último paso de una pirámide de atención a la demanda educativa donde se muestran serias carencias y desigualdades (Hernández, s/f, p. 127).

Lo anterior refleja lo acontecido en la entidad y aunque, como ya se expuso antes, los posgrados han crecido, prevalece la falta de planeación en la mayorías de las IES, tanto públicas como privadas, lo que impide el fortalecimiento de esos programas; son más de 200 escuelas que ofrecen posgrados en la entidad sin que se observe un crecimiento a la par en el número de posgrados que buscan su reconocimiento en el PNPc.

Para el caso de la UNACH, Cabrera y Pons (2008) consideran que

Los programas de posgrado de la UNACH no responde a un patrón común de formación. En su mayor parte, se han construido sin estudios previos de factibilidad, de recuperación económica y de vinculación con el entorno social, sin la infraestructura adecuada y sin una planta de profesores de la institución para impartir docencia en ese nivel y como una alternativa para elevar el número de profesores graduados en la institución (p.157).

Situación que podría hacerse extensiva hacia otras IES de Chiapas. La operación de un programa de posgrado de acuerdo con los lineamientos que establece el PNP del CONACyT depende de la capacidad académica que se sustenta en su núcleo académico. De ahí que los docentes de las IES busquen consolidar sus carrera académicas a través de estudios de posgrado, realización de investigaciones, estancias académicas y participación en diversos eventos académicos, además de la publicación de sus trabajos de investigación en diversos medios de comunicación. Además del CONACyT que promueve diversas convocatorias en apoyo de estas actividades, la Secretaría de Educación Pública, a través del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el tipo superior (PRODEP) brinda a los docentes, preferentemente de tiempo completo, opciones de profesionalización que incluyen su incorporación en posgrados de calidad, así como su integración en cuerpos académicos y redes de colaboración y cooperación que promuevan la generación de conocimientos (PRODEP, 2017). El PRODEP

busca profesionalizar a los Profesores de Tiempo Completo (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y con responsabilidad social, se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno [...]

Promueve la habilitación de docentes para lograr el perfil deseado en las Instituciones de Educación Superior, como son las Escuelas Normales; es decir, docentes que realicen funciones de docencia, tutoría, generación de conocimiento y gestión – vinculación institucional, además de buscar la integración y el desarrollo de cuerpos académicos que generen investigación

de impacto regional y/o nacional que permitan mayor calidad en el profesorado para beneficio de los alumnos y la sociedad (PRODEP, 2017).

Adicionalmente, el CONACyT, a través del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), apoya la realización de investigaciones. El SNI fue creado en 1984 y tiene la finalidad de “reconocer las actividades de las personas dedicadas a producir conocimiento científico y tecnológico en nuestro país” (CONACyT, 2017).

Dentro de las reglas de operación del SNI se establece que el reconocimiento será dado por medio de evaluaciones hechas por pares, lo que permitirá emitir nombramiento como investigador/a con una distinción que simbolice la cantidad y calidad de las contribuciones científicas y tecnológicas (se establecen niveles en el reconocimiento que son: Candidato/a, Nivel I, II, III y nivel Emérito), además de lo anterior los docentes que reciban ese reconocimiento se les otorgará un incentivo económico. Lo anterior con la finalidad de promover el desarrollo de las actividades relacionadas con la investigación científica, tecnológica y la innovación para el beneficio de la sociedad y con ello poder:

contribuir al incremento de la competitividad del país, mediante el desarrollo científico, tecnológico y la innovación, promoviendo y fortaleciendo, a través de la evaluación, la calidad de la producción realizada por los investigadores, procurando su vinculación con los diversos sectores y propiciando su descentralización. El Sistema contribuye a la formación y consolidación de investigadores con conocimientos científicos y tecnológicos de alto nivel como un elemento fundamental para incrementar la cultura, la productividad, la competitividad y el bienestar social (CONACyT, 2017).

Lo anterior implica que un posgrado reconocido en PNPC debe estar sustentado en un núcleo académico que cuenta con altos niveles de habilitación, genera conocimientos en su campo o disciplina y está reconocido en el SNI.

3.2. IES CON POSGRADOS DEL PNPC EN CHIAPAS

En este apartado se abordan las IES cuyos programas de posgrado cuentan con reconocimiento nacional por parte del CONACyT: la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR), El Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez (ITTG), el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) y la Universidad Politécnica de Chiapas (UPCHIAPAS). En este apartado se describen las características de los programas e instituciones a los que están inscritas las académicas, lo cual nos permitió conocer importantes datos sobre las instituciones académicas en las que laboran.

3.2.1. Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) es una institución de educación superior pública que fue fundada en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; en 1975 instaurada por el entonces gobernador del estado Manuel Velasco Suárez. Actualmente esta universidad tienen su sede en Tuxtla Gutiérrez pero cuenta con otros espacios académicos como escuelas, centros, institutos y facultades agrupadas en campus en diversos municipios del estado que por lo general pretenden atender las necesidades de cada una de las regiones donde se encuentren, a la fecha cuenta con nueve campus que podemos apreciar en la Tabla 5.

Tabla 5. Oferta educativa de la UNACH, nivel licenciatura, 2016	
FACULTADES	
Campus I. Tuxtla Gutiérrez	Facultad de Arquitectura
	Facultad de Contaduría y Administración
	Facultad de Ingeniería
	Facultad de Lenguas
	Facultad de Ciencias en Física y Matemáticas
Campus II. Tuxtla Gutiérrez	Facultad de Medicina Humana
	Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia
Campus III. San Cristóbal de Las Casas	Facultad de Ciencias Sociales
	Facultad de Derecho
	Escuela de Lenguas
	Escuela de Gestión y Autodesarrollo Indígena
Campus IV. Tapachula	Escuela de Lenguas
	Escuela de Medicina Humana
	Escuelas de humanidades
	Facultad de Ciencias Agrícolas

	Facultad de Contaduría Pública
	Facultad de Ciencias Administración
	Facultad de Ciencias Químicas
	Extensión de La Facultad De Ciencias Químicas (Ocozocoautla)
Campus V. Villaflores	Facultad de Ciencias Agronómicas
Campus VI. Tuxtla Gutiérrez	Facultad de Humanidades
Campus VII. Pichucalco	Escuela de Contaduría y Administración
Campus VIII. Comitán	Facultad de Ciencias Administrativas
Campus IX. Istmo-Costa	Escuela de Ciencias Administrativas - Tonalá
	Escuela de Ciencias y Procesos Agropecuarios Industriales - Arriaga
	Escuela de Humanidades – Pijijiapan
CENTROS	
Tuxtla Gutiérrez	Centro de Investigaciones Turísticas Aplicadas (CITA) Centro Mesoamericano de Estudios en Salud Pública y Desastres (CEMESAD) Centro de Estudios para el Desarrollo Municipal y Políticas Públicas (CEDES) Centro de Estudios para el Arte y la Cultura (CEUNACH) Centro de Estudios Para la Construcción de la Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE) Centro Mesoamericano de Física Teórica (MCPT) Centro de Estudios del Derecho Estatal y Municipal (CEDEM) Centro Universidad-Empresa (CEUNE) Unidad Incubadora de Negocios (INCUBO) Centro de Evaluación y Certificación de Competencias (CERCOM)
Tapachula	Centro de Estudios Avanzados y Extensión Campus IV (CEAyE)
INSTITUTOS	
Tapachula	Instituto de Biociencias
Ocozocoautla	Instituto de Investigaciones Jurídicas
San Cristóbal de Las Casas	Instituto de Estudios Indígenas
Fuente: elaboración propia con información de UNACH (2017).	

Como se muestra en los datos anteriores se puede corroborar que la UNACH es de las universidades públicas que cuenta con una amplia oferta educativa en distintos municipios del estado, cuenta con 45 licenciaturas ofertadas por la vía presencial y 10 licenciaturas de modalidad a distancia.

Actualmente esta universidad está integrada por nueve DES las cuales son: Ciencias Agropecuarias, Ciencias Sociales y Humanidades, Centros Universitarios para el Desarrollo Ciencias Administrativas y Contables, Ciencias de la Salud, Enseñanza de las lenguas, Ingeniería y Arquitectura, Red de Centros Universitarios y Sociedad e Interculturalidad. En la Tabla 6 se presentan las licenciaturas presenciales y en línea que ofrece la UNACH, distribuidas en las Dependencias de Educación Superior (DES) que tiene registradas esta universidad. Cabe señalar que las licenciaturas presenciales que se integran en el siguiente

cuadro están ordenadas en cuanto a las DES y de acuerdo con información obtenida de la página web de la UNACH. Destacan las DES de Ciencias Agropecuarias y de Ciencias Sociales y Humanidades como las que ofrecen el mayor número de programas educativos de nivel licenciatura en esta universidad.

Tabla 6. Oferta educativa de la UNACH, nivel licenciatura, 2016	
Ciencias agropecuarias 11 Programas	Ciencia en Cafecultura
	Ingeniero Agrónomo en Ganadería Ambiental
	Ingeniero en Desarrollo Agroambiental
	Ingeniería en Desarrollo Rural
	Ingeniería en Procesos Agroindustriales
	Ingeniería en Sistemas Forestales
	Ingeniería agroindustrial
	Ingeniero agrónomo
	Licenciatura en Medicina Veterinaria y Zootecnia (maya y mezcaltapa).
	Licenciatura en Medicina Veterinaria y Zootecnia
	Ingeniero Forestal
Ciencias administrativas y contables 7 programas	Licenciatura en Administración
	Licenciatura en Agronegocios
	Licenciatura en Comercio Internacional
	Licenciatura en Contaduría
	Licenciatura en Gestión turística
	Licenciatura en Sistemas Computacionales
Enseñanza de Lenguas 1 programa	Licenciatura en Enseñanza del Inglés
Ingeniería y Arquitectura 4 programas	Arquitectura
	Ingeniería Civil
	Ingeniería Hidráulica
	Ingeniería en Ciencias de los Materiales
Ciencias Sociales y Humanidades 10 programas	Licenciatura en Antropología Social
	Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de la Información
	Licenciatura en Comunicación
	Licenciatura en Economía
	Licenciatura en Historia
	Licenciatura en Filosofía
	Licenciatura en Lengua y Literatura Hispanoamericanas
	Licenciatura en Pedagogía
	Licenciatura en Puericultura y Desarrollo Infantil
	Licenciatura de Sociología
Ciencias de la Salud 3 programas	Licenciatura en Gerontología
	Licenciatura en Médico Cirujano
	Licenciatura en Químico Farmacobiólogo
Red de Centros Universitarios 6 programas	Licenciatura en Física
	Ingeniero en Sistemas Costeros
	Ingeniería Física
	Ingeniero Biotecnólogo
	Matemáticas aplicadas
	Licenciatura en Matemáticas

Centros Universitarios para el Desarrollo 1 programa	Licenciatura en Derecho
Sociedad e Interculturalidad 2 programas	Licenciatura en Danza
	Licenciatura en Gestión y Autodesarrollo indígena
Licenciaturas en línea 10	Licenciatura en Seguridad Alimentaria
	Licenciatura en Desarrollo Municipal y Gobernabilidad
	Licenciatura en Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas a la educación
	Licenciatura en Gerencia Social
	Licenciatura en Estadística y Sistemas de Información
	Licenciatura en Derecho
	Licenciatura en Gestión de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa
	Licenciatura en Inglés
	Licenciatura en Derechos Humanos
	Licenciatura en Seguridad de Poblaciones Humanas ante Desastres
Fuente: UNACH (2016).	

En cuanto a posgrados, la UNACH oferta 29 programas de los cuales 13 están reconocidos por el PNPC del CONACyT: dos especialidades, nueve maestrías y dos doctorados. Solo dos son programas consolidados, cuatro se ubican en nivel de desarrollo y siete de reciente creación (estos últimos representa 31% de toda la oferta a este nivel). En la Tabla 7 se presenta la distribución de posgrados en las DES de la UNACH.

Tabla 7. Oferta educativa de la UNACH, nivel posgrado, 2016	
DES	POSGRADOS
DES Ciencias Agropecuarias	1.- Maestría en Ciencias en Producción Agropecuaria Tropical
	2.- Doctorado en Ciencias Agropecuarias y Sustentabilidad
DES Ciencias Sociales y Humanidades	3.- Doctorado en Estudios Regionales
	4.- Maestría en Historia UNACH-UNICACH
	5.- Maestría en Desarrollo Local
	6.- Maestría en Estudios Culturales
	7- Especialidad en Procesos Culturales Lecto-Escritores
	8.- Maestría en Pedagogía
	9.-Maestría en Educación
DES Ciencias de la Salud	10.-Maestría en Ciencias en Bioquímica Clínica
	11.-Especialidades Clínicas: Anestesiología, Cirugía General, Gineco Obstetricia, Pediatría, Medicina Interna, Medicina Integrada, Urgencias Médicas, Ortopedia.
DES Enseñanza de las Lenguas	12.- Maestría en Didáctica de las Lenguas
DES Ingeniería y Arquitectura	13.- Especialidad en Didáctica de las Matemáticas
	14.- Doctorado Interinstitucional de Ingeniería Civil
	15.- Maestría en Ingeniería con Opción Terminal en Calidad del Agua, Construcción, Hidráulica
DES Centros Universitarios	16.- Maestría en Ciencias con Especialidad en Matemática Educativa
	17.-Doctorado en Derecho
	18.-Maestría en Derecho

para el desarrollo	19.- Maestría en Defensa de los Derechos Humanos
	20.- Maestría en Derecho Constitucional y Amparo
DES Ciencias Administrativas y Contables	21.- Maestría en Gestión para el Desarrollo (presencial y a distancia)
	22.-Maestría en Estudios Fiscales
	23.- Maestría en Administración con terminales en: Administración Pública, Organizaciones, Finanzas, Mercadotecnia, Dirección de Negocios, Tecnologías de Información y Gestión y Planificación Turística.
	24.-Especialidad en Diseño de Productos Turísticos (A Distancia)
	25.-Maestría en Desarrollo e Innovación Empresarial
DES Red de Centros Universitarios	26.-Maestría en Biotecnología
	27.-Maestría en Ciencias Físicas
	28.-Maestría en Ciencias Matemáticas
DES Sociedad e interculturalidad	29.-Maestría en Estudios Sobre Diversidad Cultural y Espacios Sociales
Fuente: UNACH (2016).	

De los 29 programas de posgrado ofrecidos por la UNACH, en la Tabla 8 se listan los 13 que se encuentran inscritos al PNP-CONACyT, señalando el nivel de consolidación en el que se encuentran.

Tabla 8. Posgrados de la UNACH inscritos en el PNP, 2016	
Posgrados UNACH-PNPC	Nivel de consolidación
Doctorado en Estudios Regionales	en desarrollo
Doctorado en Derecho	reciente creación
Maestría en Ciencias en Producción Agropecuaria Tropical	en desarrollo
Maestría en Desarrollo Local	en desarrollo
Maestría en Estudios Culturales	en desarrollo
Maestría en Ciencias Matemáticas	reciente creación
Maestría en Ciencias Físicas	reciente creación
Maestría en Derecho	reciente creación
Maestría en Didáctica de las Lenguas	reciente creación
Maestría en Defensa de los Derechos Humanos	reciente creación
Maestría en Estudios sobre Diversidad Cultural y Espacios Sociales	reciente creación
Especialidad en Procesos Culturales Lecto-Escritores	consolidado
Especialidad en Didáctica de las Matemáticas	consolidado
Fuente: elaboración propia.	

3.2.2. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH)

La Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) representa una fusión del Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas (ICACH) con el Instituto Chiapaneco de Cultura

(ICHC), instituciones con amplio reconocimiento a lo largo de la historia de la educación en Chiapas. Esta universidad es un organismo descentralizado autónomo de administración pública.

Tiene como objetivos establecidos:

- 1.- Impartir educación superior en los niveles de licenciatura, maestría y doctorado, en sus modalidades escolar, no escolarizada y mixta; procurando que la formación de profesionales corresponda a las necesidades de desarrollo del Estado de Chiapas.
- 2.- Organizar y desarrollar actividades de investigación humanística, socioeconómica, tecnológica, científica y artística orientada fundamentalmente a la atención de los problemas y necesidades de desarrollo regional, estatal y nacional.
- 3.- Preservar, rescatar, conservar y difundir los valores culturales, históricos y sociales del Estado de Chiapas, así como el patrimonio cultural del Estado (UNICACH, 2016, s/p).

De acuerdo con información proporcionada en la página web, esta universidad cuenta con 54 programas educativos, 34 de nivel licenciatura y 20 de posgrado atendiendo una matrícula de 8,666 estudiantes distribuidos en 12 unidades ubicadas en los siguientes municipios de Chiapas: Acapetagua, Chiapa de Corzo, Nueva Palestina (Ocosingo), Palenque, Reforma, San Cristóbal de Las Casas, Tonalá, Motozintla, Mapastepec, Villa Corzo y Venustiano Carranza. Los programas de licenciatura que se ofrecen en la sede central de esta universidad ubicada en Tuxtla Gutiérrez se listan en la Tabla 9.

Tabla 9. Programas educativos ofrecidos por la UNICAH, 2016	
Licenciatura	Escuela o Facultad
Ingeniería Agroforestal	Facultad de Ingeniería
Ingeniería Ambiental	
Ingeniería en Seguridad Industrial y Ecología	
Ingeniería en Geomática	
Ingeniería Topográfica e Hidrología	
Ingeniería en Agroalimentos	Facultad de Ciencias de la Nutrición y Alimentos
Licenciatura en Ciencias y tecnología de los alimentos	
Licenciatura en Gastronomía	
Licenciatura en Nutriología	Instituto de Ciencias Básicas y Aplicadas
Ingeniería en Energías Renovables	
Licenciatura en Ciencias de la tierra	

Licenciatura en Arqueología	Facultad de Humanidades
Licenciatura en Historia	
Licenciatura en Lenguas con Enfoque Turístico	
Licenciatura en Cirujano Dentista	Facultad de Ciencias Odontológicas y Salud Pública
Licenciatura en Enfermería	
Licenciatura en Fisioterapia	
Licenciatura en Desarrollo Humano	Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Licenciatura en Psicología	
Licenciatura en Música	
Licenciatura en Jazz y Música Popular	Facultad de Artes
Licenciatura en Gestión y Promoción de las Artes	
Licenciatura en Artes Visuales	
Licenciatura en Biología	
Licenciatura en Biología Marina y Manejo de Cuencas	Instituto de Ciencias Biológicas
Licenciatura en Gestión y Desarrollo de Negocios	
Licenciatura en Turismo Sustentable	Escuela de Ciencias Administrativas
Licenciatura en Sistemas de Información Administrativa	
Licenciatura en Comercio Exterior	
Fuente: elaboración propia.	

En cuanto a la oferta de estudios de nivel posgrado, de los 20 programas registrados por la UNICACH, solo nueve se encuentran inscritos en el PNP de CONACyT⁶. En la Tabla 10 se listan estos posgrados.

Tabla 10. Posgrados de la UNICACH, 2016	
Programa Educativo	Situación en el PNP
Doctorado en Ciencias en Desarrollo Sustentable	Sin reconocimiento
Doctorado en Ciencias en Salud Pública	Sin reconocimiento
Doctorado en ciencias sociales y Humanísticas	En Desarrollo
Doctorado en Estudios e Intervención feminista	Reciente creación
Doctorado en Materiales y Sistemas energéticos Renovables	Reciente Creación
Doctorado en Ciencias; Biodiversidad y Conservación de Ecosistemas Tropicales	Sin reconocimiento
Maestría en Artes Visuales, práctica artística y pensamiento contemporáneo	Sin reconocimiento
Maestría en Ciencias en Salud Pública y Sustentabilidad	Sin reconocimiento
Maestría en Ciencias Sociales y Humanísticas	En Desarrollo
Maestría en Ciencias en Desarrollo Sustentable y Gestión de Riesgos	Reciente Creación
Maestría en Ciencias en Biodiversidad y Conservación de Ecosistemas Naturales	Reciente Creación
Maestría en Enseñanza de las Ciencias Naturales	Sin reconocimiento
Maestría en Historia (UNACH-UNICACH)	Reciente creación

⁶ A la fecha de cierre de la investigación solo 9 programas estaban reconocidos por PNP, para el 2017 ya son 11 los programas que tiene en este programa.

Maestría en Materiales y Sistemas Energéticos Renovables	En Desarrollo
Maestría en Psicología	Sin reconocimiento
Maestría en Estudios e Intervención Feminista	Reciente Creación
Maestría en Tecnología Educativa	Sin reconocimiento
Maestría en Música	Sin reconocimiento
Especialidad en Endodoncia	Sin reconocimiento
Especialidad en Apreciación de las Artes	Sin reconocimiento
Fuente: elaboración propia.	

3.2.3. Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR)

Es 1973 cuando se plantea posibilidad de investigar las problemática de las áreas tropicales del país, cuando el Centro de Investigaciones Ecológicas del Sureste (CIES) surge, lo anterior aunado al interés del gobierno del estado de Chiapas, que era encabezado por Manuel Velasco Suárez, quien buscaba un centro para el análisis de problemas del bienestar humano y del desarrollo productivo de las regiones marginadas de Chiapas, donde se consideraran la dinámica social y cultural de las comunidades indígenas. La compleja dinámica social de Chiapas urgió la apertura de un centro de investigaciones dedicado a su investigación y a la atención de los problemas enfrentados por sus habitantes. Es así que

la fundación del CIES surgió en el departamento de Ecología Humana de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de México (UNAM). Este departamento promovía la investigación entomológica de las enfermedades tropicales, en particular la oncocercosis, leishmaniasis y malaria, y buscaba establecer una colaboración con el Centro de Estudios de Oftalmología Tropical, con base en San Cristóbal y enfocado a la problemática de tracoma en la región, así como con las universidades de Yucatán y de Tabasco (ECOSUR, 2016, s/p).

El CONACyT se sumó a las otras dos instancias pues este consejo inició un programa que planteaba la investigación en biología tropical y una de las principales regiones fue Chiapas.

La suma de esfuerzos a partir de estos tres intereses llevó a la formulación de una propuesta para organizar un centro de investigaciones enfocado a los problemas del sureste de México y localizado en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. Es así que en 1973, a través de un convenio tripartita, se dio forma a

un programa preliminar orientado a definir la viabilidad de este centro de investigación científica (ECOSUR, 2016, s/p).

De esta forma concluye en 1974 con la publicación en el Diario Oficial de la Federación el 2 de diciembre de ese año. Este resultado se logró por el interés de investigar las problemáticas sociales vividas en Chiapas y que partieron de políticas públicas, en este caso del gobierno de Manuel Velasco Suárez, de Gerardo Bueno Zirión, Director General del CONACyT y Guillermo Soberón Acevedo, rector de la UNAM. Con base en todo lo anterior se iniciaron las operación formales del centro y se facilitaron los recursos financieros en 1976, año en que comienza su operación autónoma del Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR, 2016, s/p).

Actualmente el ECOSUR se encuentra presente en Campeche, Chetumal, San Cristóbal de Las Casas, Tapachula y Villahermosa siendo el centro de investigaciones más importante en el sur del país. La unidad de San Cristóbal de Las Casas (SCLC) cuenta con distintos departamentos donde participan los grupos de académicos y académicas, que están al frente de los posgrados considerados en esta investigación (ver Tabla 11).

Tabla 11. Departamentos de investigación y grupos académicos de ECOSUR, SCLC, 2016	
Departamentos	Grupos Académicos
Departamento Agricultura, Sociedad y Ambiente	Agroecología,
	Ecología de Artrópodos y Manejo de Plagas
	Estudios Sociambientales y Gestión Territorial
Departamento Ciencias de la Sustentabilidad	Adaptación Humana y Manejo de Recursos en Ecosistemas Tropicales
	Biotecnología ambiental
	Manejo Sustentable de Cuenca y Zonas Costeras
Departamento Conservación de la Biodiversidad	Conservación y restauración de Bosques
	Ecología Evolutiva y Conservación
	Interacción, Adaptación y Biodiversidad
	Diversidad y Dinámica de Ecosistemas del Sureste de México.
Departamento de Salud	Ecología para la Conservación de la Fauna Silvestre.
	Salud y Población
	Salud Ambiental
Departamento Sistemática y Ecología Acuática	Sistemas y Políticas de Salud
	Estructura y Función del Bentos
	Sistemática, Ecología y Manejo de Recursos
	Acuáticos Zooplancton y Oceanografía.

Departamento Sociedad y Cultura	Estudios de Género
	Procesos Culturales y Construcción Social de Alternativas
	Estudios de Migración y Procesos Transfronterizos
Fuente: elaboración propia.	

En cuanto a los posgrados que ofrece ECOSUR, son tres los que se encuentran con reconocimiento PNPC-CONACyT:

- Doctorado en Ciencias en Ecología y desarrollo Sustentable (nivel Consolidado)
- Maestría en Liderazgo para la Conservación Mediante el aprendizaje (nivel En desarrollo)
- Maestría en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural (nivel Competencia Internacional)

3.2.4. Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez (ITTG)

De acuerdo con la página web oficial del Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez (ITTG), es en la década de 1970 cuando se crea del Instituto Tecnológico Regional de Tuxtla Gutiérrez (ITRTG) hoy Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez (ITTG). En 1971 se colocó la primera piedra del proyecto y en octubre de 1972 ya se contaba con infraestructura suficiente para abrir sus puertas en Tuxtla Gutiérrez con las carreras de Técnico en Máquinas de Combustión Interna, Electricidad, Laboratorista Químico y Máquinas y Herramientas. Posteriormente, en 1974 inició con la modalidad en el nivel superior, ofreciendo las carrera de Ingeniería Industrial en Producción y Bioquímica en Productos Naturales. En 1980 se amplió la oferta educativa al incorporarse las carreras de Ingeniería Industrial Eléctrica e Ingeniería Industrial Química.

Su oferta educativa actual de nivel licenciatura se centra en las siguientes ingenierías:

- Ingeniería Mecánica
- Ingeniería en Sistemas Computacionales
- Ingeniería Industrial
- Ingeniería Electrónica
- Ingeniería Eléctrica
- Ingeniería Bioquímica

- Ingeniería Química
- Ingeniería en Gestión Empresarial
- Ingeniería Logística (ITTG, 2016, s/p).

Los programas de posgrado que ofrece este tecnológico son cuatro, dos de ellos reconocidos en el PNPC del CONACyT (ver Tabla 12).

Tabla 12. Posgrados del ITTG, 2016	
Programa Educativo	Situación en el PNPC
Doctorado en Ciencias de los Alimentos y Biotecnología	Reciente creación
Doctorado en Ciencias de la Ingeniería	Sin reconocimiento
Maestría en Ciencias en Ingeniería Mecatrónica	Sin reconocimiento
Maestría en Ciencias en Ingeniería Bioquímica	Consolidado

3.2.5. Centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)

De acuerdo con la historia de creación del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) esta IES fue fundada en septiembre de 1973 como Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CISINAH). Haciendo una reestructuración en 1980 se definió como CIESAS, actualmente es un organismo público descentralizado, actualmente forma parte de los centros públicos de investigación de CONACyT. De acuerdo a su especialización:

CIESAS predomina en los campos de la Antropología Social, la Historia, la Ethnohistoria y la Lingüística, como en otras ciencias sociales que ha desarrollado, está basado en la realización de investigación y formación de recursos humanos especializados. Ambas se llevan a cabo en la búsqueda estricta de la calidad, con rigor científico y en un marco de libertad académica, con una articulación nacional a partir de equipos especializados en diversas regiones del país, y una creciente vinculación internacional (CIESAS, 2016, s/p).

Esta IES cuenta con cerca de 150 investigadores distribuidos en siete sedes: ciudad de México y cinco Unidades Regionales (Golfo, Istmo, Occidente, Sureste y Peninsular) y un Programa regional (Noreste). Es en esas sedes donde se llevan a cabo investigaciones en los posgrados que se imparten en las Unidades Regionales.

Para esta investigación se retoma la Unidad Regional Sureste, la cual se encuentra ubicada en San Cristóbal de Las Casas en Chiapas, esta unidad fue fundada en 1985 para promover la investigación en la Frontera Sur con temáticas que abordaran las problemáticas sociales, políticas, religiosas, ambientales, migratorias y de salud de la zona por las características de esta región. En esta sede se imparten dos posgrados reconocidos en el PNPC:

- El Doctorado en Antropología Social (nivel de Reciente creación).
- La Maestría en Antropología Social (nivel de Competencia internacional) (CIESAS, 2016, s/p).

3.2.6. La Universidad Politécnica de Chiapas (UPCHIAPAS)

De acuerdo con datos oficiales publicados en la página web de la Universidad Politécnica de Chiapas (UPCHIAPAS,) esta institución pública se crea en el año 2004 e inicia con tres programas educativos de ingeniería: Mecatrónica, Agroindustrial y Energía.

La planta académica de la institución se conformó por una convocatoria a nivel nacional, incorporando a docentes con maestría y doctorado lo que le ha permitido mantener buenos estándares de calidad a la universidad. Esta universidad está ubicada, desde el 2011, en el municipio aledaño a Tuxtla Gutiérrez, Suchiapa, y actualmente ofrece las siguientes ocho ingenierías:

- Ingeniería Mecatrónica
- Ingeniería Agroindustrial
- Ingeniería en Tecnología Ambiental
- Ingeniería Biomédica
- Ingeniería en Energía

- Ingeniería Petrolera
- Ingeniería en Desarrollo de Software
- Ingeniería en Tecnologías de Manufactura

En cuanto a posgrados solo cuentan con uno, la maestría en Energías renovables la cual se encuentra registrada en el PNPC en nivel En desarrollo.

De acuerdo con la información proporcionada en este apartado es claro que, a excepción de la UNACH y la UNICACH, las otras IES que ofrecen posgrados reconocidos en PNPC en Chiapas se especializan en ciertas áreas de conocimiento, lo que, como se verá a continuación, influye en la participación de mujeres y hombres en los núcleos académicos que se encuentran al frente de estos programas educativos.

3.3. ANÁLISIS DE GÉNERO DE POSGRADOS DEL PNPC EN CHIAPAS⁷

En este apartado se lleva a cabo un análisis cuantitativo que muestra la participación de hombres y mujeres en los núcleos académicos de los posgrados ofrecidos por las IES en Chiapas, los cuales se encuentran reconocidos en el PNPC del CONACyT. El propósito de este análisis es revisar la información desde una perspectiva de género.

Sobre la participación de las académicas en relación con los académicos, se tiene que, de un total de 280 docentes registrados en los NAB de los 30 posgrados, 189 son hombres y 91 son mujeres⁸, lo que nos indica en términos numéricos y de manera general la desigualdad de género que prevalece en el trabajo académico. En los siguientes subapartados se analiza esta

⁷ Una primera versión de este análisis, las tablas, así como las conclusiones derivadas del mismo que se presentan en esta tesis fueron publicadas en Pons y Estrada (2017).

⁸ Cabe aclarar que la mayoría de los/las académicos/as se encuentran adscritos hasta en dos NAB por lo que al hacer los cálculos de su participación en cada uno de estos el total que se registra se eleva a 231 integrantes hombres y 129 integrantes mujeres.

relación atendiendo a las instituciones, las áreas de conocimiento, el nivel de estudios y el grado de consolidación de los posgrados.

3.3.1. Por institución

En tres de las seis IES (UNACH, UNICACH e ITTG) la relación hombres-mujeres se mantiene en un rango que va entre 60-70% de hombres frente a 30-40% de mujeres. En dos IES esta distancia se acrecienta: en ECOSUR la participación de mujeres en los NAB no alcanza el 20% y en la UPCHIAPAS esta es nula. Solo en el CIESAS la participación de las mujeres es mayor a la de los hombres, 62.5% frente a 37.5% respectivamente (ver tabla 13).

Institución	Hombres		Mujeres		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
CIESAS	9	37.5	15	62.5	24	100.0
UNACH	91	59.9	61	40.1	152	100.0
UNICACH	61	62.2	37	37.8	98	100.0
ITTG	18	72.0	7	28.0	25	100.0
ECOSUR	42	82.3	9	17.7	51	100.0
UPCHIAPAS	10	100.0	0	0	10	100.0
Total	231	64.2	129	35.8	360	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

En este caso el área de conocimiento en la que se inscriben los programas que ofrecen las IES se presenta como determinante ya que, mientras la UPCHIAPAS se especializa en programas educativos del área de ingeniería (considerados tradicionalmente “para hombres”), el CIESAS ofrece posgrados del área de ciencias sociales y humanidades (a los que se han incorporado más mujeres). Volveremos sobre estas diferencias más adelante. Es necesario también tener en cuenta que el número limitado de programas registrados en el PNPC por estas instituciones (la UPCHIAPAS solo uno y el CIESAS dos), es una situación que limita el número de docentes que integran los NAB.

Como los/las académicas pueden participar, de acuerdo con las reglas del CONACyT, en hasta dos posgrados registrados en el PNPC, los nombres de los integrantes de los NAB pueden aparecer duplicados cuando se realiza el análisis de género atendiendo a la relación

porcentual que guardan hombres y mujeres en cada uno de los 30 posgrados. En la tabla 14 se especifica el número de hombres y mujeres adscritos a cada institución, así como los que corresponden al análisis realizado tomando en cuenta los que se registran por cada núcleo académicos.

Tabla 14. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados inscritos en PNPC ofrecidos en IES de Chiapas						
Institución	Hombres		Mujeres		Promedio	
	Por IES	Por NAB	Por IES	Por NAB	Hombres	Mujeres
UNACH	76	91	46	61	1.2	1.3
UNICACH	43	61	22	37	1.4	1.7
ECOSUR(*)	42	42	9	42	1.0	1.0
ITTG	11	18	5	7	1.7	1.4
CIESAS	7	9	9	15	1.3	1.7
UPCHIAPAS	10	10	0	0	1.0	0.0
Total	189	231	91	129	1.2	1.4

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

De acuerdo con los datos obtenidos, las mujeres tienden a incorporarse más que los hombres en más de un núcleo académico ya que mientras el promedio de los académicos es de 1.2 el de las mujeres es de 1.4. En los posgrados que ofrece la UNICACH y el CIESAS esta distancia se amplía a tres y cuatro décimas respectivamente, mientras que en la UNACH se reduce a una.

Dada la vocación profesional del ITTG hacia un área de conocimiento (biotecnología) en la que las mujeres han incursionado en menor grado, se observa que en esta institución el promedio de hombres que participan en más de dos NAB se amplía (1.7), mientras el de ellas se reduce (1.4). En el extremo de este tipo de relación se encuentra la UPCHIAPAS, institución que ofrece solo un posgrado en el área de ingeniería en el que no participa ninguna académica.

El análisis realizado con los datos ofrecidos por el ECOSUR requirió de un tratamiento especial, ya que el registro de los integrantes de los NAB de los tres posgrados que ofrece se presenta de forma global (42 hombres y 9 mujeres). En este caso se dividió el núcleo en tres partes iguales (14 hombres y tres mujeres), dando por sentado que participan solo en un NAB,

a sabiendas que este dato deberá ser revisado con posterioridad haciendo uso de otras técnicas de recolección de información.

3.3.2. Por área de conocimiento

Ninguna IES en Chiapas cuenta con posgrados registrados en todas las áreas de conocimiento que identifica el CONACyT. De los registros obtenidos se derivan dos tendencias: la primera, seguida por las IES más grandes (como es el caso de la UNACH y la UNICACH), mantiene una oferta diversificada, extendiendo sus registros a cuatro áreas distintas; la segunda, en cambio muestra IES que se especializan en algunas áreas: ECOSUR en el Área II-Biología y química y en el Área V-Ciencias sociales; CIESAS en esta última (Área V) y en el área IV-Humanidades y ciencias de la conducta; el ITTG en el área VI-Biotecnología y ciencias agropecuarias y la UPCHIAPAS en el Área VII-Ingeniería.

En términos generales el mayor número de programas se concentra en el Área V-Ciencias sociales (13 posgrados equivalentes al 43.3%); cabe anotar que seis de estos posgrados son de la UNACH, institución que registra prácticamente la mitad de sus programas reconocidos en PNPC en esta área.

La segunda área que registra mayor número de programas es la IV-Humanidades y ciencias de la conducta (con seis programas que equivalen al 20%); nuevamente se observa aquí la presencia dominante de la UNACH (con cuatro de los seis programas registrados en esta área).

Por otro lado, se observa que ninguna de las IES tiene presencia en el padrón de posgrados de calidad en el Área III-Medicina y ciencias de la salud; cuatro IES participan con sus programas en el Área V-Ciencias sociales (UNACH, UNICACH, ECOSUR y CIESAS); y tres mantienen presencia en el área IV-Humanidades y ciencias de la conducta (UNACH, UNICACH y CIESAS). En la Tabla 15 se presenta la distribución porcentual de los posgrados que ofrecen las IES en Chiapas por área de conocimiento, de acuerdo con la clasificación que establece el CONACyT para su registro en el PNPC.

Institución	Área I		Área II		Área IV		Área V		Área VI		Área VII		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
UNACH	2	15.4			4	30.8	6	46.2	1	6.7			13	100.0
UNICACH			1	11.1	1	11.1	4	44.5			3	33.3	9	100.0
ECOSUR			1	33.3			2	66.7					3	100.0
ITTG									2	100.0			2	100.0
CIESAS					1	50.0	1	50.0					2	100.0
UPCHIAPAS											1	100.0	1	100.0
Total	2	6.7	2	6.7	6	20.0	13	43.3	3	10.0	4	13.3	30	100.0

Denominación de las Áreas:
 I = Físico matemáticas y ciencias de la tierra;
 II = Biología y química;
 III = Medicina y ciencias de la salud (se eliminó de la tabla por no contar con ningún posgrado registrado en ésta);
 IV = Humanidades y ciencias de la conducta;
 V = Ciencias sociales;
 VI = Biotecnología y ciencias agropecuarias;
 VII = Ingeniería.

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

Un análisis de género realizado por áreas de conocimiento revela que la participación de hombres y mujeres en los NAB de los posgrados reconocidos en el PNPC muestra variaciones significativas. En el Área I-Físico matemáticas y ciencias de la tierra la participación de las mujeres en los NAB de dos programas de maestría registrados por la UNACH en el PNPC es en promedio de solo 17.6%. Vista su participación en cada uno de estos posgrados, en la maestría en Ciencias matemáticas asciende al 37.5%, mientras que en la maestría en ciencias físicas es nula (ver tabla 16).

Posgrado	Nivel	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Ciencias matemáticas	Maestría	UNACH	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Ciencias físicas	Maestría	UNACH	9	100.0	0	0.0	9	100.0
Total	2 M	1 IES	14	82.4	3	17.6	17	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

En el Área II- Biología y química la participación de las mujeres en los NAB de dos programas registrados en el PNPC por dos IES de Chiapas es de 29.4%. De manera particular, en la maestría en Ciencias en biodiversidad que ofrece la UNICACH ésta se eleva a 41.2%,

mientras que en el doctorado en Ciencias en ecología se coloca en solo 17.6%, por debajo del promedio (ver tabla 17).

Tabla 17. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados inscritos en PNPC en el Área II-Biología y química								
Posgrado	Nivel	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Ciencias en biodiversidad y conservación de ecosistemas tropicales	Maestría	UNICACH	10	58.8	7	41.2	17	100.0
Ciencias en ecología y desarrollo sustentable	Doctorado	ECOSUR(*)	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Total	1 M 1 D	2 IES	24	70.6	10	29.4	34	100.0
(*) reporta un núcleo académico para los tres posgrados que tiene registrados en el PNPC. Para efectos de cálculo se dividió en tres el total reportado (42 hombres y 19 mujeres).								
Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.								

En esta área de conocimiento la inequidad de género se refleja no solo en la menor participación de las mujeres en los NAB de los dos programas de posgrado, sino en el hecho de que ésta disminuye drásticamente en el grado superior de estudios (doctorado), en el cual se exigen mayor certificación de conocimientos y alta productividad.

En el Área IV-Humanidades y ciencias de la conducta, a diferencia de las anteriores, la participación de las mujeres (54.5%) en los NAB de los posgrados registrados en PNPC es ligeramente superior a la de los hombres (45.5%). Pero al interior del área, el análisis de género en cada programa muestra diferencias. En la especialidad en Matemática educativa de la UNACH y la maestría en Historia (este último programa registrado por la UNICACH pero que ofrece en modalidad interinstitucional junto con la UNACH), los hombres son mayoría (83.3% y 66.7% respectivamente). Estos campos de conocimiento, a pesar de ubicarse en el área de Humanidades siguen siendo estigmatizados como masculinos, sobre todo el de las matemáticas que requiere de un pensamiento lógico abstracto.

En otro extremo se ubica la maestría en Didáctica de las lenguas y la especialidad en Procesos culturales-escritores, ambos programas ofrecidos por la UNACH, en donde la participación de las mujeres en los NAB asciende al 85.7% y 66.7% respectivamente, reproduciendo el

imaginario colectivo que supone que el habla y la comunicación son procesos asociados con atributos femeninos. En la misma situación se encuentra el doctorado en Antropología social que ofrece el CIESAS en el que las mujeres integrantes del NAB representan el 61.5% (ver tabla 18).

Tabla 18. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados inscritos en PNPC en el Área IV-Humanidades y ciencias de la conducta								
Posgrado	Nivel	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Procesos culturales lecto-escritores	Especialidad	UNACH	4	33.3	8	66.7	12	100.0
Didáctica de las matemáticas	Especialidad	UNACH	5	83.3	1	16.7	6	100.0
Didáctica de las lenguas	Maestría	UNACH	1	14.3	6	85.7	7	100.0
Estudios sobre diversidad cultural	Maestría	UNACH	4	50.0	4	50.0	8	100.0
Historia	Maestría	UNICACH	6	66.7	3	33.3	9	100.0
Antropología social	Doctorado	CIESAS(**)	5	38.5	8	61.5	13	100.0
Total	2 E 3 M 1 D	3 IES	25	45.5	30	54.5	55	100.0
(**) reporta un núcleo académico para los dos posgrados que tiene registrados en el PNPC. Para efectos de cálculo se dividió en dos el total reportado								
Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.								

La maestría en Estudios sobre diversidad cultural de la UNACH es el único programa que, dentro de esta área de conocimiento, presentan una situación equitativa en cuanto al número de mujeres y hombres que participan en los posgrados.

En el Área V-Ciencias sociales el promedio de participación de las mujeres en los NAB de los programas de posgrado es inferior al de los hombres (en una relación de 42.2% a 57.8%), pero al interior del área, en cada programa se observan diferencias porcentuales considerables. Es necesario hacer notar que esta es el área que concentra mayor número de posgrados (13 en total), cuatro doctorados y nueve maestrías; así como el mayor número de académicos/as que se encuentran al frente de estos posgrados.

La maestría y el doctorado en Estudios e intervención feminista, programas ofrecidos por la UNICACH, reportan una participación de mujeres en sus NAB que alcanza el 90% y 91% respectivamente; lo que se explica en parte por la temática que abordan estos posgrados y el imaginario colectivo que se ha generado en torno a que es a las mujeres a las que les interesa hablar de los feminismos.

En contraparte, se encuentran ocho programas en los que la participación de hombres en los NAB de los posgrados fluctúa entre el 60% y el 90%: la maestría y el doctorado en Derecho de la UNACH (con 88.9% de hombres en ambos posgrados); las maestrías en Liderazgo para la conservación y la de Ciencias en recursos naturales que ofrece ECOSUR (82.4%), la maestría en Desarrollo local y la de Defensa de los derechos humanos de la UNACH (con 70% y 63.6% respectivamente), y finalmente la maestría y el doctorado de Ciencias sociales y humanísticas de la UNICACH (en los que la participación de los hombres en sus NAB alcanza el 62.5%).

Dos posgrados de esta área mantienen una relación cercana al 50%. Estos son el doctorado en Estudios regionales (con un porcentaje de 54.5% de hombres frente al 45.5% de mujeres) y la maestría en Estudios culturales, en la que esta relación se invierte (56.7% de mujeres frente a 43.3% de hombres).

Solo en la maestría en Antropología social del CIESAS la superioridad porcentual de las mujeres en su NAB supera el 60% (ver tabla 19).

Tabla 19. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados inscritos en PNPC en el Área V-Ciencias sociales								
Posgrado	Nivel	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Estudios e intervención feminista	Doctorado	UNICACH	1	9.0	10	91.0	11	100.0
Estudios e intervención feminista	Maestría	UNICACH	2	10.0	8	90.0	10	100.0
Derecho	Doctorado	UNACH	8	88.9	1	11.1	9	100.0
Derecho	Maestría	UNACH	8	88.9	1	11.1	9	100.0

Ciencias en recursos naturales y desarrollo rural	Maestría	ECOSUR(*)	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Liderazgo para la conservación mediante el aprendizaje	Maestría	ECOSUR(*)	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Desarrollo local	Maestría	UNACH	7	70.0	3	30.0	10	100.0
Defensa de los derechos humanos	Maestría	UNACH	7	63.6	4	36.4	11	100.0
Ciencias sociales y humanísticas	Doctorado	UNICACH	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Ciencias sociales y humanísticas	Maestría	UNICACH	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Estudios culturales	Maestría	UNACH	12	54.5	10	45.5	22	100.0
Estudios regionales	Doctorado	UNACH	13	43.3	17	56.7	30	100.0
Antropología social	Maestría	CIESAS(**)	4	36.4	7	63.6	11	100.0
Total	4 D 9 M	4 IES	100	57.8	73	42.2	173	100.0
(*) reporta un núcleo académico para los tres posgrados que tiene registrados en el PNPC. Para efectos de calcular la participación de hombres y mujeres se dividió en tres el total reportado entre el número de posgrados (42 hombres y 9 mujeres). (**) reporta un núcleo académico para los dos posgrados que tiene registrados en el PNPC. Para efectos de cálculo se dividió en dos el total reportado								
Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.								

En el área VI-Biotecnología y ciencias agropecuarias la participación de los hombres en la integración de los NAB es del 72.2%, mientras que la de las mujeres no alcanza, en ningún caso, el 31%.

Por su parte, en la maestría en Ciencias en ingeniería bioquímica que ofrece el ITTG y la maestría en Ciencias en producción agropecuaria que ofrece la UNACH este porcentaje se eleva por encima del promedio del área (75% y 72.7% respectivamente), mientras que en el doctorado en Ciencias de los alimentos y biotecnología se registra ligeramente abajo del promedio, en 69.2% (ver tabla 20).

Posgrado	Nivel	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Ciencias en ingeniería bioquímica	Maestría	ITTG	9	75.0	3	25.0	12	100.0
Ciencias en producción agropecuaria tropical	Maestría	UNACH	8	72.7	3	27.3	11	100.0
Ciencias de los alimentos y biotecnología	Doctorado	ITTG	9	69.2	4	30.8	13	100.0
Total	1 D 2 M	2 IES	26	72.2	10	27.8	36	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

En el Área VII-Ingeniería es en la que se observa el mayor desequilibrio en la participación de hombres y mujeres en los NAB, estas últimas participan en una proporción de solo 6.3% en los cuatro posgrados registrados en el PNPC. En tres de estos posgrados la presencia de las mujeres es nula (maestría y doctorado en Materiales y sistemas energéticos ofrecidos por la UNICACH y maestría en Energía renovables, posgrado ofrecido por la UPCHIAPAS).

En la maestría en Ciencias en desarrollo sustentable que ofrece la UNICACH la participación de las mujeres en el NAB es de solo 20% y es por esta participación que logran tener cierta presencia en el área (ver tabla 21).

Posgrado	Nivel	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Materiales y sistemas energéticos renovables	Doctorado	UNICACH	9	100.0	0	0.0	9	100.0
Materiales y sistemas energéticos renovables	Maestría	UNICACH	12	100.0	0	0.0	12	100.0
Energías renovables	Maestría	UPCHIAPAS	10	100.0	0	0.0	10	100.0
Ciencias en desarrollo sustentable y	Maestría	UNICACH	11	78.6	3	21.4	14	100.0

gestión de riesgos								
Total	1 D 3 M	2 IES	42	93.3	3	6.7	45	100.0
Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.								

En síntesis, la participación de las mujeres en los NAB de los posgrados reconocidos por el PNPC, de acuerdo con las áreas de conocimiento en las que se encuentran inscritos se distribuye, siguiendo un orden decreciente de participación, de la siguiente manera:

54.5% en el Área IV- Humanidades y ciencias de la conducta, en la que se registra la participación de 30 académicas.

42.2% en el Área V- Ciencias sociales, en la que se registra la participación de 73 académicas.

29.4% en el Área II- Biología y química, en la que se registra la participación de 10 mujeres.

27.8% en el Área VI- Biotecnología y ciencias agropecuarias, en la que se registra la participación de 10 mujeres.

17.6% en el Área I-Físico matemáticas y ciencias de la tierra, en la que se registra la participación de tres mujeres.

6.7% en el Área VII- Ingeniería, en la que se registra la participación de tres mujeres.

De esta forma tenemos que en los NAB de los 30 posgrados registrados en el PNPC por IES asentadas en el estado de Chiapas se reproducen las inequidades de género que caracterizan al sistema de ciencia y tecnología.

3.3.3. Por nivel de estudios

La participación de mujeres y hombres en los NAB de los posgrados ofrecidos por las IES en Chiapas que se encuentran reconocidos por el CONACyT, en el padrón del PNPC, adquiere otros matices si se analiza el nivel de estudios de los programas.

La participación porcentual de las mujeres es mayor en los NAB de los posgrados de nivel especialidad, en los que alcanza el 50%, lo que permitiría avanzar en la comprobación del supuesto acerca de que las mujeres se incorporan en mayor proporción a este nivel de escolaridad que presente menos requisitos al NAB, si se comparan con los que se plantean para quienes se encuentran al frente de posgrados de nivel maestría y doctorado. Sin embargo, una observación más detallada nos lleva a reconocer que esta comprobación es ficticia, ya que en este nivel se encuentran registrados solo dos programas que se ubican, cada uno, en disciplinas que se consideran tradicionalmente como masculina (matemáticas) y femenina (lecto-escritura), y que al interior de estos se presenta una relación muy desigual a favor de los hombres, en el primer caso, y de las mujeres, en el segundo; por lo que no es posible el establecimiento de una conclusión contundente a partir de estos dos casos.

Otra observación que nos lleva a rechazar el supuesto señalado, es que la participación porcentual de las mujeres es mayor en el doctorado (41.8%) que en el nivel de maestría en el que solo alcanza el 31.9% (ver tabla 22).

Tabla 22. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados de inscritos en PNPC, por nivel de estudios

Posgrado	Número de programas	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	Abs.	%	Abs.
Especialidad	2	9	50.0	9	50.0	18	100.0
Maestría	20	158	68.1	74	31.9	232	100.0
Doctorado	8	64	58.2	46	41.8	110	100.0
Total	30	231	64.2	129	35.8	360	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

Estos datos evidencian que las mujeres que logran incorporarse al trabajo académico, aunque en una relación inferior con respecto de los hombres, pueden alcanzar los estándares más elevados de habilitación profesional y de productividad que exige el CONACyT.

El análisis al interior de cada uno de los subgrupos conformados con base en los niveles educativos devela que son unos cuantos posgrados los que logran colocar la relación porcentual hombres-mujeres a favor de ellas. En la tabla 23 se observa que, a nivel de especialidad es el posgrado en Procesos culturales lecto-escritores el que equilibra al 50% la participación.

Tabla 23. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados de nivel especialidad inscritos en PNPC

Posgrado	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Procesos culturales lecto-escritores	UNACH	4	33.3	8	66.7	12	100.0
Didáctica de las matemáticas	UNACH	5	83.3	1	16.7	6	100.0
Total		9	50.0	9	50.0	18	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

En la tabla 24, son las maestrías en Estudios e intervención feminista, la de Didáctica de las lenguas y, en menor medida, la de Antropología social las que permiten que la participación porcentual de las mujeres en los NAB de este nivel educativo se eleve.

Tabla 24. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados de nivel maestría inscritos en PNPC

Posgrado	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Estudios e intervención feminista	UNICACH	2	10.0	8	90.0	10	100.0
Didáctica de las lenguas	UNACH	1	14.3	6	85.7	7	100.0
Antropología social	CIESAS(**)	4	36.4	7	63.6	11	100.0
Estudios sobre diversidad cultural	UNACH	4	50.0	4	50.0	8	100.0
Estudios culturales	UNACH	12	54.5	10	45.5	22	100.0
Ciencias en biodiversidad y conservación de ecosistemas tropicales	UNICACH	10	58.8	7	41.2	17	100.0
Ciencias matemáticas	UNACH	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Ciencias sociales y humanísticas	UNICACH	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Defensa de los derechos humanos	UNACH	7	63.6	4	36.4	11	100.0
Historia	UNICACH	6	66.7	3	33.3	9	100.0
Desarrollo local	UNACH	7	70.0	3	30.0	10	100.0
Ciencias en producción agropecuaria tropical	UNACH	8	72.7	3	27.3	11	100.0
Ciencias en ingeniería bioquímica	ITTG	9	75.0	3	25.0	12	100.0
Ciencias en desarrollo sustentable y gestión de riesgos	UNICACH	11	78.6	3	21.4	14	100.0
Ciencias en recursos naturales y desarrollo rural	ECOSUR(*)	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Liderazgo para la conservación mediante el aprendizaje	ECOSUR(*)	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Derecho	UNACH	8	88.9	1	11.1	9	100.0
Ciencias físicas	UNACH	9	100.0	0	0.0	9	100.0
Materiales y sistemas energéticos renovables	UNICACH	12	100.0	0	0.0	12	100.0
Energías renovables	UPCHIAPAS	10	100.0	0	0.0	10	100.0
Total		158	68.1	74	31.9	232	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

Y en la tabla 25 se observa que son tres doctorados (en Estudios e intervención feminista, en Antropología social y en Estudios regionales) los que contribuyen a incrementar la participación de las mujeres en los NAB en este nivel.

Posgrado	Institución	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Estudios e intervención feminista	UNICACH	1	9.0	10	91.0	11	100.0
Antropología social	CIESAS(**)	5	38.5	8	61.5	13	100.0
Estudios regionales	UNACH	13	43.3	17	56.7	30	100.0
Ciencias sociales y humanísticas	UNICACH	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Ciencias de los alimentos y biotecnología	ITTG	9	69.2	4	30.8	13	100.0
Ciencias en ecología y desarrollo sustentable	ECOSUR(*)	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Derecho	UNACH	8	88.9	1	11.1	9	100.0
Materiales y sistemas energéticos renovables	UNICACH	9	100.0	0	0.0	9	100.0
Total		64	58.2	46	41.8	110	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

3.3.4. Por grado de consolidación

Ahondando en el punto anterior se revisa aquí la relación porcentual de hombres y mujeres que se presenta en los NAB, agrupando ahora los posgrados que ofrecen las IES en Chiapas de acuerdo con el grado de consolidación que han alcanzado en el PNPC. En este análisis se devela el conjunto de condiciones que ubican a Chiapas como una de las entidades del país que presenta los menores niveles de educación y en la que la calidad de la misma se pone en duda.

Primero conviene mencionar que 30 posgrados reconocidos como de calidad en una entidad habitada por más de cinco millones de habitantes es una cantidad mínima. Si comparamos esta oferta educativa de posgrados de calidad con la de entidades que mantienen un número de habitantes cercano al de Chiapas (como son Nuevo León y Guanajuato) observamos con claridad estas insuficiencias (ver Tabla 26).

Tabla 26. Número de posgrados reconocidos por el PNPC en México y tres entidades seleccionadas				
Posgrado	Número de habitantes^(*)		Posgrados en PNPC^(**)	
	Abs.	%	Abs.	%
Nivel nacional	124,737,789	100.0	2155	100.0
Nuevo León	5,300,619	4.3	162	7.5
Guanajuato	5,952,087	4.7	81	3.8
Chiapas	5,445,233	4.4	30	1.4
(*) Proyectada para 2018				
(**) Consulta realizada en agosto de 2017.				
Fuente: elaborada a partir de información de SEGOB (2017) y CONACyT (2017).				

Es por estas condiciones que el ingreso de los posgrados que ofrecen las IES en Chiapas al padrón de posgrados de calidad del CONACyT se presenta como un proceso relativamente reciente en el que participan un número limitado de IES (seis). La mitad de estos posgrados son de reciente creación lo que implica que se registraron sin que una generación hubiera egresado aún; el 30% han logrado pasar a la siguiente etapa como programas “en desarrollo”; solo 13% (equivalente a cuatro programas) han alcanzado el grado de “consolidado” y dos de estos se ubican en el primer nivel de estudios del posgrado (especialidad). Solo dos programas cuentan con el máximo grado de consolidación (competencia internacional), lo que equivale a menos del 7% del total de posgrados registrados (ver tabla 27).

Tabla 27. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados inscritos en PNPC de acuerdo con su grado de consolidación								
Grado de consolidación en PNPC	Posgrados		Hombres		Mujeres		Total	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	Abs.	%	Abs.
Reciente creación	15	50.0	95	60.5	62	39.5	157	100.0
En desarrollo	9	30.0	86	67.2	42	32.3	128	100.0
Consolidado	4	13.3	32	68.1	15	31.9	47	100.0
Competencia internacional	2	6.7	18	64.3	10	35.7	28	100.0
Total	30	100.0	231	64.2	129	35.8	360	100.0
Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.								

Como se observa en la tabla 27, el análisis de la participación porcentual de hombres y mujeres en los NAB de estos programas mantiene la relación cercana al 65% para los hombres y al 35% para las mujeres, y las diferencias que muestran los distintos grados de consolidación no se alejan significativamente de ésta. Pero si miramos hacia dentro de los subgrupos se hace evidente que las diferencias son marcadas por el área de conocimiento y sobre todo por algunos posgrados que han logrado revertir la relación porcentual a favor de las mujeres.

En la tabla 28 se listan los posgrados de “reciente creación”, dispuestos para observar la participación de las mujeres en los NAB en orden decreciente; solo en los cuatro primeros la participación de las mujeres es superior a la de los hombres, destacando el doctorado y la maestría en Estudios e intervención feminista (inscritos en el área de ciencias sociales), la maestría en Didáctica de lenguas y el doctorado en Antropología social (ambos registrados en el área de humanidades).

Al final de la tabla se ubican dos posgrados en los que no participa ninguna mujer en sus NAB, la maestría en Ciencias físicas y el doctorado en Materiales y sistemas energéticos renovables (ambos del área de ingeniería) (ver tabla 18).

Tabla 28. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados inscritos en PNPC con grado “reciente creación”							
Posgrado	Nivel educativo	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	Abs.	%	Abs.
Estudios e intervención feminista	Doctorado	1	9.0	10	91.0	11	100.0
Estudios e intervención feminista	Maestría	2	10.0	8	90.0	10	100.0
Didáctica de las lenguas	Maestría	1	14.3	6	85.7	7	100.0
Antropología social	Doctorado	5	38.5	8	61.5	13	100.0
Estudios sobre diversidad cultural	Maestría	4	50.0	4	50.0	8	100.0
Ciencias en biodiversidad y conservación de ecosistemas tropicales	Maestría	10	58.8	7	41.2	17	100.0
Ciencias matemáticas	Maestría	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Defensa de los derechos humanos	Maestría	7	63.6	4	36.4	11	100.0
Historia	Maestría	6	66.7	3	33.3	9	100.0
Ciencias de los alimentos y biotecnología	Doctorado	9	69.2	4	30.8	13	100.0
Ciencias en desarrollo sustentable y gestión de riesgos	Maestría	11	78.6	3	21.4	14	100.0
Derecho	Doctorado	8	88.9	1	11.1	9	100.0
Derecho	Maestría	8	88.9	1	11.1	9	100.0
Materiales y sistemas energéticos renovables	Doctorado	9	100.0	0	0.0	9	100.0
Ciencias físicas	Maestría	9	100.0	0	0.0	9	100.0
Total		95	60.5	62	39.5	157	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

Es claro que la emergencia de los dos primeros posgrados sobre los feminismos eleva la participación de las mujeres en los NAB en los programas de “reciente creación”. Una situación distinta se observa en la tabla 29, en la cual se presentan los posgrados que han alcanzado el segundo grado de consolidación que otorga el CONACyT, “en desarrollo”. En

ésta, el porcentaje de mujeres que participan en el NAB de los posgrados no supera en ningún caso el 60%. Solo en el doctorado en Estudios regionales se mantiene por encima de los hombres (56.7%) y en la maestría en Estudios culturales se acerca al 50% (ambos posgrados están registrados en el área de ciencias sociales).

En los siete posgrados restantes la participación de las mujeres se mantiene por debajo de 40%, llegando a ser nula en las maestrías en Materiales y sistemas energéticos y en la de Energías renovables (ambos programas registrados en el área de ingeniería).

Tabla 29. Número de mujeres y hombres integrantes de los núcleos académicos de los posgrados inscritos en PNPC con grado “en desarrollo”

Posgrado	Nivel educativo	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	Abs.	%	Abs.
Estudios regionales	Doctorado	13	43.3	17	56.7	30	100.0
Estudios culturales	Maestría	12	54.5	10	45.5	22	100.0
Ciencias sociales y humanísticas	Doctorado	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Ciencias sociales y humanísticas	Maestría	5	62.5	3	37.5	8	100.0
Desarrollo local	Maestría	7	70.0	3	30.0	10	100.0
Ciencias en producción agropecuaria tropical	Maestría	8	72.7	3	27.3	11	100.0
Liderazgo para la conservación mediante el aprendizaje	Maestría	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Materiales y sistemas energéticos renovables	Maestría	12	100.0	0	0.0	12	100.0
Energías renovables	Maestría	10	100.0	0	0.0	10	100.0
Total		86	67.2	42	32.3	128	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

En la tabla 20 se presentan los cuatro posgrados que han alcanzado el tercer grado de consolidación. Es importante reafirmar el papel que juegan aquí los dos posgrados de nivel especialidad que se ubican en el primero (por mantener una participación mayoritaria de mujeres en su NAB que alcanza el 66.7%) y en el último lugar (por mantener la menor participación de mujeres que solo es de 16.7%). Los dos posgrados que quedan en el centro mantienen una participación reducida de mujeres que no alcanza el 30%. En este subgrupo es la especialidad en Procesos culturales emergentes la que eleva el promedio de participación de mujeres en programas consolidados en el PNPC del CONACyT.

Posgrado	Nivel educativo	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	Abs.	%	Abs.
Procesos culturales lecto-escritores	Especialidad	4	33.3	8	66.7	12	100.0
Ciencias en ingeniería bioquímica	Maestría	9	75.0	3	25.0	12	100.0
Ciencias en ecología y desarrollo sustentable	Doctorado	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Didáctica de las matemáticas	Especialidad	5	83.3	1	16.7	6	100.0
Total		32	68.1	15	31.9	47	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

En la tabla 31 se presentan los dos únicos posgrados ofrecidos por IES de Chiapas que han alcanzado el grado más elevado de consolidación (competencia internacional). Aunque ambas maestrías están registradas en el área de ciencias sociales, es la de Antropología social la que eleva la participación de las mujeres en el promedio de los NAB que aquí se incluyen.

Posgrado	Nivel educativo	Hombres		Mujeres		Total	
		Abs.	%	Abs.	Abs.	%	Abs.
Antropología social	Maestría	4	36.4	7	63.6	11	100.0
Ciencias en recursos naturales y desarrollo rural	Maestría	14	82.4	3	17.6	17	100.0
Total		18	64.3	10	35.7	28	100.0

Fuente: Elaboración propia. Información actualizada a mayo de 2016.

Estos datos constatan las opiniones vertidas por los coordinados de posgrados ofrecidos por IES en Chiapas, quienes fueron entrevistados (ver subapartado 2.3.3.), así como los resultados de investigaciones previas (ver apartado 1.3.) que demuestran que el acceso de las mujeres al trabajo académico es desigual, con relación de los hombres), y que, si bien mantienen una presencia significativa en algunas áreas de conocimiento, prevalecen significados culturales que limitan el ejercicio profesional de las mujeres en otras áreas de conocimiento.

Lo expuesto hasta ahora sirve de preámbulo para abordar, en el siguiente capítulo las experiencias relatadas por las académicas que hoy forman parte de los núcleos académicos de posgrados del PNPC que se ofrecen en Chiapas.

CAPÍTULO 4. TRAYECTOS DE VIDA DE MUJERES ACADÉMICAS

En este último capítulo se presentan los resultados de la segunda etapa de la investigación en la que se recuperaron las voces de las académicas colaboradoras. En su redacción se incluyen fragmentos de las entrevistas realizadas para reconstruir los trayectos recorridos que hicieron posible:

- su formación profesional (trayectos seguidos para incorporarse y avanzar en su formación de educación superior);
- su incorporación y desarrollo en el trabajo (trayectos que dan cuenta de experiencias relacionadas con la incorporación de las mujeres al mundo del trabajo hasta llegar a ocupar el puesto laboral actual);
- el devenir de su vida cotidiana (fragmentos que hacen referencia a los trayectos diarios que recorren y la forma en la que concilian su trabajo con otras actividades).

La redacción de este capítulo consta de tres partes. En la primera se transcriben algunos relatos que muestran los trayectos de cada una de las colaboradoras; en esta parte se entremezclan los tres trayectos dado que las colaboradoras muestran experiencias en las que su formación se acompaña del trabajo académico y de su vida familiar.

En la segunda y tercera parte del capítulo se presentan las categorías que emergieron de la lectura e interpretación de las transcripciones de las entrevistas realizadas a cada académica, con la finalidad de comprender los aspectos relevantes que les permitieron consolidar su carrera profesional.

El propósito de los apartados 4.2. y 4.3. de este capítulo es ahondar en el análisis de dos de los supuestos con los que la investigadora inició este trabajo: el primero de ellos acerca de la supeditación del desarrollo profesional de las mujeres a las necesidades de otras personas (madre, padre, esposo, hijos); el segundo supuesto acerca de la apertura y mayores posibilidades que se esperaba tuvieran las académicas más jóvenes (integrantes de la segunda generación establecida para esta investigación), en tanto, al momento de tener edad para integrarse a la educación superior las IES habían asumido programas de profesionalización y apoyo a la investigación con una explícita perspectiva de género.

4.1. TRAYECTOS DE LAS ACADÉMICAS

Los trayectos recorridos por las cinco académicas que colaboran en esta investigación son una muestra de los distintos rumbos que han seguido en sus vidas profesionales y familiares, no obstante en los relatos se descubre la marca de género que obedece a una percepción binaria aún vigente que implica lo público y lo privado, así como las desigualdades persistentes entre hombres y mujeres; se remarca entonces la falta de equidad por la segregación genérica que sigue prevaleciendo y aunque el crecimiento de las mujeres ha sido constante y cada vez mayor en distintas áreas aún no se logra una participación equitativa.

4.1.1. Programas semiescolarizados como opción de profesionalización

Con el tiempo tuve que ganarme mi permanencia dentro de la universidad [...] demostrar que podía seguir estudiando. En ese momento [...] era para mí imposible llevar una maestría escolarizada (A1+)

A1+, quien actualmente está adscrita como docente e investigadora del núcleo académico de un posgrado en el área de Humanidades y ciencias de la conducta en el que la participación de las mujeres es mayoritaria, inició su formación profesional en la ciudad de México y, al

contar con el apoyo de su familia, tuvo la oportunidad de estudiar idiomas en el extranjero buscando los espacios propicios para su formación:

En ese momento aquí en Chiapas la UNACH estaba recién fundada, pero no habían escuelas, las que estaban eran Arquitectura, Ingeniería, Contabilidad y creo que Medicina humana, entonces no había ninguna carrera que fuera como de Ciencias Sociales, otra opción era estudiar la normal superior o derecho en San Cristóbal, entonces o eras profesor o eras abogado y a mí no me interesaba en ese momento ni ser profesora normalista porque yo sabía que lo normalistas tenían que trabajar con niños, no me interesaba ese trabajo.

No había mucha opción y nosotros tuvimos oportunidad que íbamos a México porque allá teníamos familia, mi abuela tenía tres hermanas en México y en varias ocasiones fuimos de paseo; en una ocasión fuimos a la UNAM a preguntar y fuimos a la librería ahí vendían un librito donde venían todas las carreras que habían en la UNAM y ese librito lo compramos con mi hermana y por eso es que viendo todas esas carreras seleccionamos dos y casualmente tocó que estaban en la misma facultad.

Su incursión en los estudios de nivel superior se dio a la par que sus primeros trabajos académicos:

Mi primer trabajo que tuve fue como profesora de filosofía en la Escuela de Trabajo de Social, antes de que entrara a la UNAM porque en esa época por el calendario salía uno y no coincidía con el de la UNAM, uno salía y tenía que esperar todo un semestre. Un semestre di en filosofía y el profesor que era el director en aquella época me decía: “quédate a trabajar, sí me gustó mucho como diste la clase de filosofía”, y la verdad me encantó, pero yo quiero hacer mi carrera, me iba a ir a la UNAM, hice ese pequeño trabajo que fue el que tuve.

Después el trabajo que tuve cuando salí de la carrera fue como profesora auxiliar en la UNAM y ahí estaba como profesora adjunta; empecé haciendo servicio social como ayudante de investigadora con una investigadora de la UNAM que era haitiana en el Centro del Caribe, ahí estuve haciendo

investigación con ella y en esa época le traducí todas las noticias, cada semana me daba un bonche de 30 o 40 noticias relacionadas con el Caribe y le hacía la traducción del inglés al francés porque hablaba francés y un poco de español, hasta eso ni tanto y no hablaba inglés, yo le hacía las traducciones de todos los periódicos de los Estados Unidos, ella fotocopiaba las noticias y me las daba cada semana.

Después de estudiar la licenciatura en la UNAM viaja a Francia para aprender y perfeccionar el francés y, aunque regresó y presentó el examen de francés con éxito, no logró concluir con los trámites para poder obtener el título de la licenciatura en la UNAM.

A su regreso de Francia contrae matrimonio y tiempo después, por ofrecimiento laboral a su esposo regresa a Chiapas, se incorpora como docente de francés en la UNACH y, años más tarde decide reiniciar sus estudios de licenciatura en esta misma institución:

Por motivo de que yo me fui a Europa tres años y después cuando regresé a Chiapas solamente soy pasante de esa primera carrera pero terminé todas mis materias, hice mi servicio social en el Centro de Estudios del Caribe, presenté el examen de inglés, prácticamente no me faltaba nada, de hecho era muy poco lo que me faltaba ya de la tesis también, pero ya no la terminé [...] cuando yo regresé a México solo estuve un año en el D.F y posteriormente me vine a Chiapas y como trabajo desde que vine a Chiapas ya no me interesó titularme de esa otra carrera [...] pero ya cuando me vine a Chiapas hice otra licenciatura.

En ese entonces la Universidad contrataba docentes de licenciatura que no tuvieran el título (situación que cambió durante la década de 1990) lo que hizo posible que esta académica iniciara dando clases de idioma y posteriormente concursara por una plaza:

Tuve la oportunidad que me ofrecieran que yo diera Francés y como acaba de regresar de Francia, de hecho me buscaron porque me dijeron –sabemos que usted acaba de regresar de Francia y me dijeron necesitamos urgentemente un profesor de Francés y yo dije pues es que para profesora no sé y decía pues si

sé francés pero no sé enseñarlo y en esa época solo estaba una profesora que daba clases de francés y me decía ella es que tienes que entrar, pero la que me habló es la que estaba como directora en aquel momento que era una de las fundadoras en aquel momento, ella conocía a mi mamá y ella le había platicado que yo había estado en Francia, me presentaron con la profesora y comenzó a hablar conmigo en Francés y me dice no mira tu pues bien y aquí te vamos a apoyar y me dio ánimo para decir tu puedes si sabes bien el francés; y comencé a trabajar pero en el 85, dos años después como también junto conmigo entró otro profesor que daba Francés, salió la oportunidad de una plaza de tiempo completo y dijeron pues entonces van a tener que hacer examen los dos para ver quien queda, un examen de oposición, porque fue muy largo, se dividió en muchas partes, tenía que dar una clase, y hacer un examen escrito muy largo y varios exámenes de tipo metodológico, y examen de gramática y todo eso, y yo tuve unas décimas, y no fue tanto que haya superado al otro profesor, pero por esas décimas (risas) decidieron ellos, porque habían dicho el que saque más se va a quedar con la plaza porque necesitamos a una persona que se dedique y haga materiales y cosas para todo lo que hay que hacer, porque hay que hacer muchas cosas aquí en la escuela que no solamente son las clases, bueno siempre hay cosas que hacer que no solamente son las clases. En el 85 cuando logré mi definitividad y mi tiempo completo.

Para cuando comienza sus estudios en la segunda licenciatura, su situación familiar era totalmente distinta pues ya se encontraba casada, trabajaba y tenía a sus dos hijos. Su carrera académica había iniciado desde antes pero le hacía falta contar con los grados:

Lógicamente con el tiempo tuve que ganarme la confianza y también mi permanencia dentro de la universidad a través de los años de demostrar que podía seguir estudiando, que podía seguir preparándome y ahora que considero que estoy en un papel tanto de formarme, sino más bien de ayudar a formar a otras personas, más bien como en un papel de formadora.

En ese momento estaba como directora de la Escuela de Lenguas, era para mí imposible llevar una maestría escolarizada, todos los días, también quiero decir que era lo podía hacer, al estar como directora no me podía mover a San Cristóbal u otro lado quizás a México. Estaba como directora o me iba a estudiar a otro lado (risas).

Para esta colaboradora sus estudios de doctorado fueron inmediatos al término de su maestría y decidió hacerlos en la misma institución, puesto que le convenía por las actividades que desarrollaba tanto de manera personal como profesional:

Quise empezar el doctorado, ese programa era el que me convenía en ese sentido, en principio porque en la UNACH no había ningún doctorado en Ciencias Sociales cuando yo lo hice, no estaba el doctorado en Estudios Regionales y tampoco en Ciencias Sociales, en San Cristóbal no había doctorado. Empecé el doctorado en el 2007, fue el doctorado en Educación, no es en ciencias de la educación.

Tuve mucha suerte con el doctorado, porque nos tocaron profesores muy buenos, fuimos la primera generación, hicimos tres años más un propedéutico de seis meses, como fue la primera generación le pusieron mucho empeño y nos trajeron profesores muy buenos, en realidad tuve profesores excelentes, de todo México venían a dar doctorado, en la actualidad la verdad desconozco si siguen trayendo a todos estos doctores, imagino que como ya tienen varios años, han de haber varios egresados, posiblemente esos mismos egresados son los que estén dando clases, pero a mi como me tocó la primera generación y no habían doctores, entonces todos los doctores venían de fuera, venían de Puebla, de Guadalajara, Tabasco, conocí a muchas personas muy interesantes.

De acuerdo con su experiencia, un consejo que aporta esta académica es insertarse en el campo laboral un tiempo corto, antes de continuar con estudios académicos, pues eso permitirá ver la realidad de manera diferente. Acerca de cómo ella logró conciliar sus estudios con el trabajo comenta que hizo:

realmente milagros (risas) porque en la actualidad no lo volvería hacer y no se lo recomendaría a alguien, fue muy complejo, lo ideal es terminar una licenciatura, trabajar dos, tres años y después hacer una maestría, posiblemente trabajar dos o tres años y hacer un doctorado, porque tampoco recomiendo que uno haga la licenciatura, la maestría, el doctorado, es muy pesado y no tienes lo que te va brindando la experiencia de trabajo, la experiencia de trabajo te centra mucho porque cuando estas estudiando estas en un plano que diríamos no es la realidad, mientras que la experiencia sí es la realidad. La experiencia laboral es la realidad y de la realidad te nutres mucho para la investigación por las problemáticas que van surgiendo en el aula, en el grupo, si eres profesor ahí mismo te vas dando cuenta qué es lo que necesitas investigar, porque si solo eres estudiante y desde que ingresaste a la licenciatura eres estudiante y sigues siendo un estudiante de maestría y sigues siendo estudiante en el doctorado, dices: “qué investigo”. Eso es lo que te brinda la experiencia, te acerca a esas problemáticas.

4.1.2. Estudios en el extranjero

Siempre tuvimos esta inquietud con mi esposo de salir del país [...] y pues empezamos a hacer las gestiones (A2+).

A2+, quien actualmente está adscrita como docente e investigadora del núcleo académico de un posgrado en el área de Humanidades y ciencias de la conducta en el que la participación de las mujeres es mayoritaria, inició su formación profesional como ingeniera en computación en la ciudad de Guadalajara:

Quería salir de Tuxtla, quería salir de acá y era una de las carreras nuevas. Aquí en Tuxtla Gutiérrez solamente estaba el tronco común y como estudié también el bachillerato técnico en electrónica entonces me sentía también con las fortalezas académicas como para abordar el estudio de ingeniería en computación. Bueno había licenciatura en informática, pero... no se, comparé

planes de estudio y lo que yo había visto en el bachillerato había muchas similitudes o muchas cosas de las que ya tenía yo conocimiento que me pudieran servir o fortalecer como estudiante, creo que eso fue; informática no me gustó era muy enfocada al área administrativa, estar un poquito más con software para oficina y no era lo que me llamaba y también tenía la intención en un principio de jovencita quería estudiar biología, pero empezaron a destripar pollitos (risas) en la secundaria y dije: no, eso no es lo mío, mejor destriremos máquinas y pues era una oportunidad; esta carrera de hacer cosas con ella, el interés era incursionar en lo que era informática médica en ese momento.

Logró concluir sus estudios profesionales como ingeniera en computación en la Universidad Autónoma de Guadalajara en 1993. Y cuando regresa a Chiapas encuentra opciones laborales:

Regresé inmediatamente y como fui de las primeras generaciones de computación, inmediatamente hubo trabajo, primero en una empresa de Diagnóstico de análisis clínicos y estuve tres meses ahí. Y como hice el servicio social aquí en la UNACH, la persona que fue mi jefe de servicio social, supo que había regresado a Tuxtla y me recomendó para entrar a la Dirección General de Planeación como jefe de la unidad de informática, esto fue en 1993.

En el 94 me empiezan a localizar para dar clases, estaba de reciente apertura la licenciatura en Informática aquí en la UNACH y la ingeniería en Sistemas computacionales del Tecnológico Regional y un poco después comencé a dar clases en el Tecnológico de Monterrey.

Ante su situación laboral, el pensar en realizar estudios de maestría fuera de la entidad le resultaba complicado:

El asunto es que yo tenía la idea de irme otra vez, entonces buscamos la posibilidad con mi esposo de hacer una maestría fuera del país y no se dio y yo estaba trabajando en ese entonces en la Dirección General de Planeación y

en las clases y todo y estaba bastante saturada. En ese momento, inicié una maestría en Ciencias computacionales en el Tec de Monterrey y no me gustó y la dejamos y como había hecho el examen y todo, cuando se dio la oportunidad porque hubo un convenio con la UNACH para formar docentes, entonces ya entramos a esta otra maestría con algunos compañeros, fue un programa a distancia.

Sus estudios de doctorado los realizó en España, como parte de un plan familiar:

Siempre tuvimos esta inquietud con mi esposo de salir del país, yo estaba trabajando con la educación a distancia desde sus inicios de la educación a distancia en México, estuve trabajando de cerca con gente de ANUIES para traer la propuesta aquí a la universidad y la cuestión de las tecnologías y mi gusto por la docencia y como que se confabuló todo, en esta búsqueda de oportunidades un compañero nuestro, un amigo de mi esposo se va a España a estudiar filosofía, entonces nos platica de la universidad de Salamanca y de los programas que hay allá, él conocía también mi inclinación y nos dijo pues en Salamanca está este programa que te puede interesar y está también filosofía, entonces pueden estudiar los dos y pues empezamos a hacer las gestiones, fue muy sencillo también establecer contacto con este compañero mexicano que te comento, en los trámites, la carta de aceptación, el proyecto, todo fue muy sencillo y teniendo la carta inmediatamente sale una convocatoria de la Fundación Carolina para ir a estudiar fuera y en ese momento estaba trabajando con el proyecto de educación a distancia de la UNACH, muy de cerca con rectoría y secretaría general, entonces salió la convocatoria y como andaba por ahí dije- yo quiero, puedo- y sí me apoyaron porque la beca de fundación Carolina no es muy buena, no es como la de CONACyT, pero tiene muchos beneficios y además el programa de formación en espacios virtuales no es parte del padrón de excelencia, y era como la única opción de irse y la tomamos, no hubo otro apoyo ni de Rectoría ni de Secretaría General, en ese entonces ya estaba nuestra hija que tenía 3 añitos, entonces el acuerdo con mi esposo fue de iniciar, la beca me la llevé yo, él era

profesor de asignatura en ese entonces, lo sigue siendo, así que nos vamos con la beca y me dice voy y fue de nana, de cuidador de casa, de todo hizo ese primer año y al segundo año entra y consigue la beca de CONACyT porque filosofía si está en el padrón y entra al programa de posgrado en filosofía.

4.1.3. Búsqueda incesante por la superación académica

Fue un momento de bastante lucha, de muchas luchas [...] finalmente el esfuerzo tiene que ser compensado con algo, el gusto también por la vida académica (A3=).

A3=, quien actualmente está adscrita como docente e investigadora del núcleo académico de un posgrado en el área de Ciencias sociales en el que la participación numérica de mujeres y hombres es equivalente, tenía una primera inquietud de incursionar en una ingeniería, por lo que consiguió un trabajo-beca⁹ que le permitiera realizar sus estudios; la experiencia en este trabajo cambió sus opciones de formación profesional:

Cuando estaba en la prepa quería estudiar otra cosa porque siempre iba a los concursos de química, me llamaba la atención, y no sé cómo le hacía (risas) y yo decía –voy a ser ingeniera petroquímica, porque allá en Tabasco era la carrera en ese entonces, y como iba a eso concursos, ya cuando te seleccionan para prepararte llegué a representar al estado, entonces ya me iba a los laboratorios que tenía la carrera esta de la UJAT [Universidad Juárez Autónoma de Tabasco] en Tabasco, allá nos preparaban, entonces decía –esto va ser lo mío y me acercaba a las ingenieras petroquímicas, porque fijate que casualmente ahora que lo recuerdo, eran mujeres, la mayoría eran mujeres que estaba en esta carrera, y decía yo voy a estar acá, pero sí era una carrera bastante costosa y ya cuando termino la prepa y tengo que decidir para dónde y dije bueno primero dinero y

⁹ Se refiere a un programa de apoyo social que ofrece el Gobierno de México a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) ofrece trabajo a jóvenes que enseñen en comunidades marginadas y a cambio de un año de trabajo ofrece una beca mensual para realizar estudios de nivel medio superior o superior.

ahí es donde me fui otra vez dos años a CONAFE, el primer año me fui como instructora y el segundo como capacitadora. Esa vez me fue mejor porque ya me vine para Chiapas, como vivía en Tabasco, me tocó estar en Pichucalco que está en la raya de Tabasco y Chiapas, entonces ya nos fuimos a trabajar con mi hermana.

Después de su trabajo en CONAFE el interés por las cuestiones pedagógicas fueron fundamentales para la elección de la que sería su formación profesional

Ahí en CONAFE te lees todas las teorías pedagógicas, cómo vas a entender al niño, el desarrollo del niño y tratan de que tú lo entiendas para que puedas trabajar con los niños, o identificar problemas que puedan tener, te dan toda esa información en unos cursos intensivos [...], imagínate toda la formación que tiene un maestro normalista de cuatro o cinco años te lo tratan de explicar en 2 meses [...] y bueno creo que ahí ya defino que lo quería estudiar era pedagogía y si quería que fuera pedagogía, por eso me vengo acá [Chiapas] porque en Tabasco había para maestro normalista, pero cuando leía el perfil decía –no, no, es esto lo que yo quiero, fijate que en ese tiempo decía yo necesito algo más que ser maestra, sí tenía claro que necesitaba algo más, porque estaba maestro normalista y maestro de educación y la UJAT que tiene licenciatura en Ciencias de la educación, pero tampoco, cuando leía el plan de estudios pues no; y también como un hermano estaba estudiando aquí en la UNACH ya él nos llevó información de pedagogía y cuando vimos dijimos no pues sí; y luego pensamos que la UNACH era muy igual a la UNAM, también eso nos trajo hasta aquí; y sí cuando entramos a la carrera si era algo que disfrutaba estudiarla, conocer, cada vez que veía textos mucho más específicos, era algo que sentía bastante gusto.

Al concluir la licenciatura en Pedagogía, por consejos y motivación de dos docentes decidió continuar con sus estudios de maestría (junto con su hermana con la que estudió la licenciatura) en la misma universidad:

...cuando ya terminamos esa vez fuimos a platicar con ellos, el doctor nos dijo: –pues yo quiero que se queden con nosotros. Aún recuerdo la última plática yo le decía: –doctor recuerdo cuando nos dijo yo quiero que se formen con nosotros en la maestría en investigación y ahí hay un lugar para ustedes, que fue enseguida, ese mismo año empezamos a estudiar la maestría.

Ante la imposibilidad de dejar de trabajar, la académica buscó una opción que concentraba las clases los fines de semana (de jueves a domingo):

Primero fue también un momento de bastante lucha, de muchas luchas y que de finalmente el esfuerzo tiene que ser compensado con algo, el gusto también por la vida académica creo que hay una adicción ahí (risas) creo que todos tenemos adicciones y una mía es esa, porque en ese tiempo empecé a trabajar y me tocó una comunidad bien lejana, era en Cintalapa, Cal y Mayor, entonces era transporte inaccesible totalmente y era de fines de semana y era de ir y venir, allá no había luz a veces y eso de cómo hacía mis tareas a veces, de cómo hacía mis lecturas era un poco complicado, tuve que sacrificar muchas cosas, más de cuestiones de tiempo libre porque venía de allá directo a la clase. Las clases eran solo los fines de semana, había una clase el viernes en la noche, creo que era de cinco a diez, sábado todo el día casi y el domingo, eran los tres días, el problema era cuando a veces ponían el jueves y no podía ir entonces, las materias en las que me pusieron ocho fue por eso era porque no podía estar acá, y como trabajábamos y estábamos empezando en esto del EMSAD [Educación Media Superior a Distancia] era también como el hijo menor del COBACH [Colegio de Bachilleres del Chiapas] y para los maestros del EMSAD no había muchas posibilidades, mucho menos permisos para salir y era que teníamos que negociar con el director cuando yo necesitaba por ejemplo si venir a una clase el jueves, pero cómo salía de allá, porque era perder un día o todo el día porque no había transporte y tenía que salir el miércoles y ya era perder dos días y en ese sentido era bastante complicado, igual ir y venir de la comunidad, viajar hasta acá, estudiar; pero el gusto por lo académico era lo que me mantenía en el entusiasmo y de pie de seguir

porque cualquier otro lo abandona. Estar sábado y domingo en esas clases era algo que tenía un sentido para mí y creo que era de esa manera porque de otra manera pude a verlo dejado, entonces esos días era para avanzar lo más que podía, si podía enviar tareas que fuera en esos días porque ya que me iba definitivamente allá no había y siempre el apoyo de los doctores porque le decía doctor allá no hay nada, pero yo tal día se la traigo y yo le decía tal día y yo sabía que tenía que cumplir en ese sentido y pues a mí no me fue tan mal en la maestría, siento que me ayudó muchísimo y que fue una maestría que la estudiamos en el mejor momento por los profesores que teníamos por la organización que había y eso me ayudó muchísimo.

Trabajando en una comunidad, como docente de nivel medio superior, percibió la necesidad de estudiar el doctorado, esta vez gestionando una beca del CONACyT como estudiante de tiempo completo:

ya lo necesitaba porque me había ido a trabajar a Chiapilla y allá me quedaba toda la semana igual trabajando para mis alumnos, para los Otros y cuando el doctor me dijo (la invitó a integrarse al doctorado) y dije sí tengo que hacerlo porque ya estaba en la escuela resolviendo los problemas de mis alumnos y en Chiapilla se me iba la vida haciendo mil actividades de orientación a los alumnos, cursos por los que no cobrar ni un peso, apoyo pedagógico y me iba todo el día allá otra vez para los alumnos; entonces cuando me iba allá dije no, pues sí, necesito ya hacer otra cosa porque ya se estaba volviendo una cárcel para mí y decido entonces estudiar el doctorado.

Fíjate que significó respirar de nuevo y volverme a repensar académicamente, porque en el EMESAD sí te margina mucho, entonces estudiar el doctorado era como volver a pensar en mí y pensarme en esa académica que iba formándome y no encerrarme nada más en ser docente y resolver los problemas de los otros, entonces cuando regreso otra vez me dio alegría como empezar a ser yo, a darme seguridad como persona, la gente que me conoce antes de y después de me dicen oye no eres la misma, me sirvió para revalorarme como lo académica que era, aunque si bien no estaba estudiando si estaba en la constante lectura y en la

investigación y así en esas cuestiones, pero no lo veía como algo que me identificara y cuando estudio el doctorado era algo como que se va incorporando en mí y va siendo más segura, en ese sentido, por muchos aspectos, me ayudó a crecer y a perder algunos miedos, también el grupo me ayudó porque todas las personas eran académicos de la UNACH, algunos habían sido mis maestros y el estar en ese espacio también me formó mucho, de pronto si me veía mucho como de las más chiquitas por todo los sentido y después saber que tenía que estar al nivel de ellos porque sí eran varios doctores con buen nivel académico y estar al nivel de sus discusiones, eso me exigí, yo sabía que tenía que leer más, investigar más, estar más atenta a ese proceso.

El doctorado le permitió además realizar una estancia académica en España:

se dio la posibilidad de estos intercambios o estas estancias académicas, la movilidad fue una estancia de tres meses en la universidad de Málaga, con y fue trabajar un poco los detalles de la tesis, la parte interpretativa para hacerla más en presencia y sobre todo otro propósito que tenía la estancia es que tuviéramos otra visión de la investigación, que nos pudieran aportar otra perspectiva nueva y creo que sí se logra esto porque se dio una cosa que no había visto en la investigación y que hasta ese momento se hizo consciente.

4.1.4. De la universidad al trabajo

El doctorado es un compromiso muy grande, porque si tu llegaste y tuviste la oportunidad de estudiar y formarte y todo, ahora tú ¿qué vas a hacer?, ¿qué vas a dar?, ¿qué vas a aportar? [...] el hecho de que hagas algo que valga la pena (A4-).

A4-, quien actualmente está adscrita como docente e investigadora del núcleo académico de un posgrado en el área de Ciencias sociales en el que la participación numérica de mujeres

es minoritaria, explica que en su decisión para elegir su carrera profesional pesaron cuestiones de tiempo de duración de los estudios, género y de distancia geográfica:

Ya ves que te dan clases de orientación vocacional y todo pues a mí no me sirvieron, entonces yo estaba entre estudiar medicina y estudiar algo de carreras bio-ecológicas, esas eran las áreas que me llamaban la atención y dije bueno también puede ser agronomía en la cuestión de los animales o en plantas y entonces resulta que dije no, medicina no porque voy a salir de bastón porque ya ves cuántas especialidades tengas que hacer y dije no voy a salir de bastón, me voy a llevar siete años nada más en la licenciatura y dije no pues definitivamente medicina no; y después agronomía en ese entonces (no sé si todavía a la fecha) pero era una carrera más enfocada a los hombres que a las mujeres, a parte que me quedaba retiradísimo porque estaba a las afueras de la ciudad, entonces dije bueno, algo que sea similar pero que tenga más cercanía y dije Químico-farmacobiólogo y dije va, pero así que lo tuviera bien definido desde antes no, yo lo único que tenía definido era que me gustaban las plantas, los animales, las piedritas, porque siempre me gustó coleccionar piedritas y demás por eso me meto a Químico-farmacobiólogo y ahí empezaron los problemas.

Debido al desconocimiento del contenido del plan de estudios de la carrera, esta académica se encontró con diversas complicaciones propias del área que había elegido:

Al principio el tronco básico era en el departamento físico-matemático, entonces era cálculo diferencial e integral, física, matemáticas aplicadas y demás, cosas que para mí fueron muy nuevas porque, fíjate, cosa curiosa, yo tuve muchas deficiencias porque en el bachillerato no tomé las materias base, dentro del programa o la plantilla de la preparatoria nunca me dieron cálculo diferencial e integral; entonces yo entro a la universidad y digo ¿con qué se come esto? Entonces empecé a ponerme más estresada y así y empecé a tener los nervios de punta y después hasta como a la mitad de la carrera ya empieza, porque primero es el tronco común de las cuatro carreras, en ese entonces era: ingeniería en Alimentos, licenciado en Química, ingeniero Químico y

Químico-farmacobiólogo. Entonces yo llevaba clases con ingenieros, con licenciados, con los que iban en esa línea y a media carrera ya empieza la especialización como QFB, entonces ahí comenzó lo que a mí me fascinaba que era Pirología, Biología, Parasitología, Microbiología, todos los ‘guías’ y ahí fue cuando dije: –ahhh entonces sí me gusta- laboratorio, y todo eso me gustó muchísimo y dije no perfecto, no me arrepiento para nada de la elección que hice de QFB.

Su incursión en el mundo laboral contó con el apoyo familiar:

Fíjate entré en el 94 casi terminando el año y salí como en el 2002, si me llevé mis buenos años aparte de que me extendí más el tiempo para la tesis, ahí en la titulación es cuando más pesa no. Mi investigación fue la exposición de metales pesados en una comunidad alfarera que es del municipio de Mariano Matamoros en Tlaxcala, y fue mi primer contacto con la gente, con el lugar, con todo esto, porque esa es otra historia.

Lo que sucede es que cuando yo estaba estudiando como QFB yo estuve haciendo prácticas profesionales y después a manera de familia tengo un tío que es médico e hizo su propia consultoría para empresas, ya ves que en San Luis hay mucha industria, yo me junté con él y le ayudaba a hacer todos los análisis, los estudios de gabinete, aprendí como hacer espirometrías, como usar otros equipos que yo no manejaba e ir haciendo pruebas rápidas y luego enviar al laboratorio yo tomaba muestras y aquí y allá y me di cuenta y dije mmm no, mi carrera me gusta pero es muy rutinaria y esto no lo quiero, porque tu sabías que te llegaban 150 muestras y tu las procesabas y bueno esta se va aquí, esa aquí o la otra allá y lo produces sistemáticamente pero luego dices: y esos resultados se van al médico y es el médico el que dice y el que diagnóstica y el que analiza y dices ¡pues qué aburrido! y es una carrera muy cansada porque estas todo el mugre día de pie y dices pues ya vas de aquí y de allá y dije como que no.

La opción para continuar estudios de maestría se presentó en su entidad de origen en donde accedió a un programa de tiempo completo con beca CONACyT:

Fue la maestría en Ciencias Ambientales, pero estábamos principalmente en el área de toxicología ambiental, el posgrado tenía cuatro áreas, ¡estaba padrísimo! por eso me gustó mucho ese posgrado porque tenía un tronco común, materias básicas y después tu escogías a que línea te ibas; estaba recursos naturales en zonas desérticas, control de la contaminación, gestión ambiental y toxicología ambiental, entonces como a mí me gustó la parte donde hice mi servicio y todo, sentí la curiosidad de ver qué pasaba con esos tóxicos en el organismo y cómo trabajaban en el ambiente y todo, así fue como me metí al área de toxicología ambiental.

Terminar la maestría le generó grandes satisfacciones pero también muchas incertidumbres con respecto de su inserción en el campo laboral.

En la maestría fijate que muy contenta de a verlo logrado y a la vez un poco de incertidumbre porque no sabía que venía, o qué iba a hacer, porque luego resulta que estudias la maestría y entonces dices bueno, porque la maestría laboralmente o te representa mucho, a dónde te vas a ir, te vas a ir a una empresa, te vas a ir a seguir en la academia o te vas a poner tu propio negocio, qué es lo para ti sigue y dije bueno yo creo que me voy, de hecho dije me voy a dar seis meses para pensar bien las cosas, el problema es que esos seis meses los pasé ahí en el laboratorio y estaba pensando en irme al CINVESTAV Mérida.

Al terminar la maestría continuó con sus estudios de doctorado:

Estuve apunto de venirme al CINVESTAV pero, ahí sucedió algo familiar y ya no, ya ves la salud de la familia y pues ya no permiten otras cosas, pero tampoco me arrepiento.

El doctorado es un compromiso muy grande, porque si tu llegaste y tuviste la oportunidad de estudiar y formarte y todo, ahora tú ¿qué vas a hacer?, ¿qué vas a dar?, ¿qué vas a aportar? y no porque yo quiera ser reconocida y demás, eso a mí no me interesa, sino que realmente es el hecho de que hagas algo que valga la pena para mí.

4.1.5. Trabajo estudio, vida en pareja y maternidad

Nos pide que nos entrevistemos porque hay plaza, nos entrevistamos [...] porque la beca ya se nos iba a acabar a los dos, estábamos con el trabajo de campo [...] y aceptamos trabajar los dos con plaza y todo y nos vamos a Chetumal [A5-].

A5-, quien actualmente está adscrita como docente e investigadora del núcleo académico de un posgrado en el área de Biología y química en el que la participación numérica de mujeres es minoritaria, llevó a cabo sus estudios profesionales...

Su ingreso al trabajo se logra con apoyo de su hermano:

Comencé a realizar mi servicio social con mi hermano Erick que también es biólogo, él estaba trabajando en el Colegio de Posgraduados y ahí me fue vinculando, terminamos la tesis y después comencé a dar clases ahí, fue de manera casi inmediata de cuando egresé.

Al terminar su maestría regresa a su casa:

Me fui a buscar trabajo y con la referencia de haber sido alumna [de un maestro prestigioso] pues me abrió algunos lugares para trabajar, pero no me convencía, justo cuando estaba en eso me hablaron del Colegio para ofrecerme trabajo como adjunta de un maestro. Estuve [como su adjunta] hasta que murió; fueron tres o cuatro años que estuve con el maestro ampliando el proyecto que había hecho en la maestría y una de las cosas buenas que le debo al maestro es que en esos tiempos me fogueó mucho en la parte académica.

Después de concluir su maestría y de laborar un tiempo con quien fuera su maestro y mentor, le piden terminar la relación de trabajo que tenía en esa institución y es entonces cuando

decide seguir estudiando un doctorado y escoge la Universidad Iberoamericana donde además le proporcionan un espacio laboral.

Se muere mi maestro y entonces nos corren del Colegio, se acaba todo lo del maestro y nos corren a todos, al equipo, entonces yo le digo a [su esposo] -pues yo voy a seguir estudiando- y me metí al doctorado, mi carta de presentación era que yo había sido alumna del maestro; y me entrevistan hoy en el mañana y en el mismo día me dicen que sí me aceptan (en la Universidad Iberoamericana) en el doctorado, fue así pum y además me dan chamba y además me dan beca.

A poco tiempo de concluir sus estudios doctorales, les ofrecen un espacio laboral a ella y su pareja en el sureste del país y deciden aceptarlo, lo que implica una movilidad importante por la diferencia de condiciones ambientales a las que estaba acostumbrados; sin embargo. el trabajo sería fijo, lo que la incentivó a tomar la oportunidad laboral.

Estábamos los dos en pleno trabajo de campo cuando nos ofrecen trabajo que se abría una nueva institución de ECOSUR en Chetumal y entonces uno que había sido alumno del maestro y que ahora es compañero de trabajo, nos pide que nos entrevistemos porque hay plaza, nos entrevistamos con el doctor [responsable] y nos dice que ahí hay chance y le decimos pues sí porque la beca ya se nos iba a acabar a los dos, estábamos con el trabajo de campo, -yo creo que sí podemos hacer un trabajo comparativo- pensando en la investigación y aceptamos trabajar los dos con plaza y todo y nos vamos a Chetumal.

Empezamos a hacer el trabajo de campo en la selva, yo súper emocionada me encanta la gente, la selva y esa parte y seguimos así, pero nos toca ir a que nos revisen la tesis o la propuesta de investigación en el D.F ahí tenemos nuestros directores ambos, teníamos la misma directora, entonces pues vamos y nos dice no, no hay puntos de comparación, toda la investigación que hicieron en Texcoco guárdenla o empiecen a trabajarla para sacar artículos pero tiene que empezar algo nuevo, entonces tuvimos que empezar a hacer desde protocolo, todo, todo, todo y de ahí que nos tardamos tanto en el doctorado.

La inclusión en un nuevo equipo de trabajo no fue tarea fácil pero una vez lograda conformaron lazos de amistad y trabajo con su actual grupo de investigación:

Cómo llegamos a un grupo de investigadores que no conocíamos nada, luego, luego se vio quien quería ser el líder, pero ni mi esposo ni yo buscábamos ser líderes, lo que queríamos era trabajar e investigar, pero empezaron los problemas hacía dentro de ese grupo y terminaron saliéndose tres de los investigadores y otra chica también de plano dejó el grupo porque querían todo para ellos y quien nos había contratado dijo: ¡no!, tienen que trabajar en equipo, entonces cosas de que nosotros queríamos concertar las salidas a la selva y el presupuesto que teníamos distribuirlo de forma equitativa entre todos para que todos pudieran ir a la selva.

Seguimos a la fecha con un grupo de investigación, de no conocernos nos hicimos grandes amigos y ahora nos conocemos las familias, los hijos y mantenemos una relación muy estrecha, seguimos teniendo investigaciones allá en Quintana Roo, ellos viene acá pero el proceso de formación también lo seguimos juntos, nosotros nos doctoramos, ellos también, ahorita dos del equipo se están por doctorar, una pareja, de cuando esos tres investigadores se salen nos quedamos ya los que sí teníamos interés en hacer las cosas de forma diferente, más colaborativa y a la fecha seguimos juntos [...] entonces hemos formado proyectos, hemos formado alumnos a la distancia. Allá tuvimos como siete años y ese tiempo también lo trabajamos juntos.

Es cuando su proceso para concluir la tesis de doctorado se complicó y tardó muchos años en obtener el grado:

Yo comencé el trabajo de campo, pero fueron como diez años para concluir, habíamos hecho mucho trabajo de campo en Texcoco y eso en el momento no podíamos trabajar la información para sacar artículos como nos decía la doctora, así que empezamos de lleno la otra investigación que fue como nos titulamos como doctorantes pero fue empezar de cero.

El traslado laboral a la sede de San Cristóbal de Las Casas no fue sencillo tampoco:

4.2. VIDA ACADÉMICA Y TRABAJO DE CUIDADOS

Los tiempos para la realización de estudios y para la incorporación de las mujeres al trabajo académico se definen a partir de las necesidades de otros (familiares). Los trayectos recorridos por las mujeres académicas permiten constatar que la consolidación de su carrera profesional les ha llevado a tomar decisiones en las que sus tiempos de estudio (formación profesional), así como su ingreso y permanencia en el campo de trabajo académico han estado supeditados a las necesidades de otros(as); esta situación releja la carga impuesta históricamente a las mujeres al responsabilizarlas del trabajo de los cuidados (Carrasco, Borderías y Torns, 2011). Aunque esta situación ha venido cambiando durante las últimas décadas aún no se puede decir que hombres y mujeres enfrentan las mismas condiciones y oportunidades para su desarrollo profesional.

4.2.1. Ser mujer y realizar estudios profesionales

Si bien la incorporación de las mujeres a la educación superior se ha venido ampliando durante las últimas décadas aún no se puede decir que hombres y mujeres enfrenten las mismas condiciones y oportunidades para su desarrollo profesional y los trayectos de las académicas ponen esto en evidencia.

A1+, integrante de la primera generación establecida en esta investigación, comenta cómo en la época en la que iniciaba sus estudios de licenciatura la sociedad no consideraba que esta fuera una opción de vida para las mujeres:

De principio la familia no quería darnos permiso, más que nada porque éramos las primeras de toda la familia, éramos más de 10 primas mujeres, éramos las primeras que íbamos a salir a estudiar fuera entonces había muchísima crítica por parte de la familia, los tíos especialmente, los hermanos de mi madre y todo decían –¿cómo se van a ir a México?, ¡se van a echar a perder!

Era la mentalidad que tenían y los prejuicios que tenía la gente de esa época, en realidad fue muy complicado porque nos tocó ser una generación que ya venía un cambio, por ejemplo la generación de mi madre era casi impensable que ella pudiera decir que se iba a ir a México, ella tenía que estudiar lo que había aquí.

También A5-, integrante de la primera generación de académicas, enfrentó una decisión de su madre quien había decidido su futuro y estaba empeñada en incidir en su vocación profesional:

Yo hubiese sido monja porque cuando tenía como 11 años mi mamá ya me tenía listas mis cosas y los trámites para meterme a una escuela de monjas porque ella era muy católica, ya hasta me había mandado a hacer la ropa, el traje y todo pero yo no quería irme, fue entonces cuando le dije a mi papá que no quería y él le dijo a mi mamá: -¿Ya le preguntaste a la niña si ella quiere ir?- y mi mamá le dijo que tenía que ir. El caso es que mi mamá se enojó mucho y dijo: - pues si no se va, que se vaya contigo- y así lo hicimos.

En este caso la separación de sus padres fue un factor que permitió a la académica redefinir su vida profesional. Después de ese episodio que pudo cambiar su destino, la insistencia de su madre por que estudiara una carrera que ella no quería (relacionada con los cuidados), fue constante, sin embargo se empeñó en tomar sus propias decisiones. Su elección profesional fue Biología que estudió en la ciudad de México.

El caso es que entré a la universidad aunque mi mamá antes estaba empeñada en que estudiara medicina y medicina y medicina y yo le dije que ya había médicos en la familia. Pero que yo estudiaría algo que a mi me gustara. A mí desde pequeña me gustaba observar las cosas, observaba la naturaleza, las plantas, los animales, y quería saber cómo funcionaba todo eso, y como ya mis hermanos habían estudiado en ahí pues me decidí por esa escuela, aunque al principio dude sobre la carrera pero de la escuela no, fui directo a esa (A5+).

Pero también para las académicas más jóvenes se presentó esta limitación de desarrollo profesional por cuestión de género, A4- refiere que

tenía la inquietud de ser bióloga marina y se lo planté a mis papás y todo, pero tú sabes que a esa edad no eres económicamente independiente, entonces ellos me dijeron -sabes que no se puede-, ¿por qué? -yo dije: me voy a Baja California o me voy a Veracruz. Pero me dijeron: -no, no haya opciones, no se puede, por eso opté por Químico- farmacobiólogo.

Una de las situaciones que me dijeron sabes que no- porque ahorita está tu hermano, estas tú y viene atrás la siguiente y no vamos a poder con esa capacidad. Y como mi hermano estudió una carrera algo económicamente cara, pues menos, ¿no?, estudió arquitectura y ya ves que les encargan maquetas y entregas y todo eso y gastaban mucho mis papás, pero querían que mi hermano terminara esa carrera.

En este caso, el cuestionamiento para que la académica se incorporara a la educación superior era por el costo que representaba para la familia su traslado a otra entidad, teniendo en cuenta que el hermano mayor estaba estudiando una carrera costosa que era costeadada por los padres. Su opción fue elegir una profesión en su ciudad de residencia relativamente “económica” en comparación de la elegida por el hermano.

A la condición de género se suma la situación de clase, como lo muestra el siguiente relato de A3= para quien, inmersa en una situación familiar económica precaria, la posibilidad de ingresar a la educación superior se supeditaba a la consecución de una beca resultado de permanecer durante un año en una comunidad alejada en la que trabajaría enseñando a los habitantes:

Creo que siempre fue complicada, fue la más difícil (lágrimas) porque en ese tiempo bueno mis papás siempre vivían separados, siempre la ausencia del padre, entonces mi mamá era la que buscaba cómo podíamos salir adelante y por nosotros también, digamos el hecho de irnos a CONAFE implicaba eso, pues sí queríamos estudiar, y con mi hermana siempre fue como una alianza, porque éramos las más grandes y decíamos –nosotras vamos a estudiar y a mi

mamá le decíamos: –déjanos nuestro camino y vamos a estudiar, vamos a ir a trabajar.

Cuando lo de CONAFE pues a veces las mamás no te quieren dejar ir porque te vas sola a una comunidad y eso mi mamá lo pensaba y nos decía: –hijas es que les van a hacer algo, las van a violar-, porque eso de que caminas o vives solita o vives con una familia (...), creo que ahí es donde se va uno formando un carácter porque sí vives esas situaciones y yo las viví muchas (...) y pues aprendimos a superar y enfrentar esas cosas que eran difíciles, pero la satisfacción fue cuando ya nos venimos a la carrera pues teníamos nuestras becas

En este caso, la preocupación de su madre expresa claramente los riesgos que podría correr la académica en una comunidad alejada, por el hecho de ser mujer.

4.2.2. La impronta del trabajo de cuidados en la vida de las académicas

El trabajo de cuidados sigue siendo responsabilidad de las académicas. A1+ quien reinició su carrera profesional ya que sus hijos habían nacido comenta que trabajar, estudiar y cuidar a la familia es difícil:

Siempre trabajé en la mañana y estudiaba en la tarde, así fue, así estuve primero cuatro años y medio cuando llevé la carrera de Lengua y Literatura Hispanoamericana, trabajaba de siete de la mañana a dos de la tarde; de dos de la tarde a cuatro iba a mi casa, comía, veía a mi familia, era un poco complicado, pero a las cuatro me iba de nuevo a la escuela y regresaba a la diez a casa. Así estuve cuatro años y medio.

El trabajo de cuidados familiares se traslada en el caso de A5- al cuidado de los hermanos que se encuentran ya estudiando cuando ella inicia su carrera:

Pues bien estaba con mis padres, cuando me fui a estudiar al D.F yo vivía con mis hermanos, que al principio cuando yo llegué eran un desastre, uno de ellos

ya no estaba estudiando, otro era bueno terrible, así que les dije: -si ustedes no se comportan les voy a decir a mis papás, para que les dejen de mandar dinero- Y también puse actividades para cada uno, a quién le tocaba lavar el baño o los trastes, así es que se tuvieron que acatar, porque si no yo les diría a mis papás.

En este caso la académica asume el papel de su madre en el entorno al que llega compartiendo esta responsabilidad con la de su formación profesional. La misma situación enfrenta al terminar su maestría ya que tiene que tuvo que regresar a su casa a “cuidar a uno de mis hermanos que se había enfermado y después me fui a buscar trabajo” (A5-).

También en el caso de A3= quien con escasos recursos económicos que completaba con los de su hermana con quien estudió la licenciatura y la maestría, está la preocupación de ser la hermana mayor y atender las necesidades de su madre enferma:

En lo familiar pues empieza a haber en ese momento esa ruptura entre papá y mamá, lo vivíamos de lejos y quizá no era muy directo, pero ya no recibes los mismos apoyos, nosotros sabíamos que con esa beca [CONAFE] teníamos que estar, que tampoco era mucho, por ejemplo eran dos mil pesos mensuales que juntábamos entre las dos, con eso teníamos que estar, con esos dos mil pesos, eso fue hace 15 años, con esos dos mil pesos era lo que nos daba CONAFE y ya sabíamos que no había más apoyo, ¡nada! Entonces las dos lo uníamos, yo no sé cómo nos aprendimos a administrar de manera que comprábamos la despensa, no gastamos en pasaje porque rentábamos siempre cerca, de manera que caminábamos y todo era caminar; si íbamos a la biblioteca íbamos caminando, si íbamos a comprar nuestras cosas era caminando, era caminar, entonces esa parte se hacía complicada, pero creo que lo que se hacía, lo que nos mantenía de pie era ese gusto por estudiar y que siempre tuvimos el apoyo, eso siempre lo he dicho y lo voy agradecer, de los maestros, siempre de verdad nos echaban porras.

En ese trayecto la enfermedad de mi mamá, creo que estábamos en tercer semestre cuando ella sufrió lo del cáncer, entonces era la situación

emocionalmente era difícil porque ella estaba en Tabasco y teníamos que ir a verla, apoyarla, por ejemplo en mi caso yo era la mayor, entonces sus consultas, algunas que tenía que ir iba; otro de mi hermano la llevaba pero a veces tenía que hacer esos viajes, a veces me pregunto cómo con lo que teníamos nos alcanzaba, no sé como, pero sí era complicada esa situación, vivir ese proceso y pues la lejanía, no están tus papás, te quedas solo, lo trabajamos [junto con su hermana]. El otro día yo le decía: –siempre las dos nos dábamos palabras de aliento de decir ¡no vamos a dejarnos caer! Por ejemplo cuando lo de mi mamá dijimos, –pues vamos dejar la carrera, nos pongamos a trabajar para tu tratamiento– y ella dijo: no, yo no les puedo quitar lo que no les puedo dar y así que yo no quiero que dejen la carrera, si algo quieren hacer por mí, si quieren verme sentirme bien sigan estudiando, yo no quiero que dejen la carrera– y fue muy clara en eso y siempre decía eso “no les puedo quitar lo que no les estoy dando”. Y pues seguíamos, nos veníamos muy tristes de allá y nunca fuimos malas alumnas, le digo a mi hermana era una cosa que nos daba como un motor de lucha, digamos, el decir estamos sacrificando muchas cosas y aprovechábamos al máximo lo que aquí aprendíamos en la carrera, buscamos siempre tener el promedio más alto.

4.2.3. Maternidad, familia y trabajo de cuidados en el hogar

En el trayecto de vida, durante la etapa dedicada a su formación y su trabajo profesional, las académicas asumen la decisión de tener una relación estable con una pareja, casarse y tener o no hijos. Cada una de las colaboradoras en esta investigación, asume estas decisiones tomando en cuenta distintos factores presentes en su vida descubriendo opciones distintas: casarse y tener hijos (A1+, A2+, A5-), casarse sin tener hijos para compartir los logros profesionales con la pareja (A4-), o postergar el matrimonio y la maternidad hasta contar con las condiciones propicias que aseguran un trabajo profesional estable (A3=). Las dos últimas opciones son asumidas por dos académicas que forman parte de la segunda generación (nacidas en la década de 1970); mientras que las dos integrantes de la primera generación,

nacidas en la década de 1950 (junto con una de la segunda), asumieron el matrimonio y la maternidad como parte necesaria de su vida.

En el caso de las colaboradoras casadas con hijos resalta el hecho de tener parejas involucradas de manera directa con su trabajo académico. En los dos casos de las académicas que pertenecen a la primera generación se percibe el trabajo de los cuidados como responsabilidad de ellas, en tanto el de los otros integrantes de la familia, principalmente el esposo, es visto como un apoyo:

por fortuna tengo el apoyo de mi esposo y de mi familia, que ellos fueron hasta cierto punto comprensivos para apoyarme en algunas otras cosas, a parte que siempre he tenido quien me apoyó en casa, siempre he tenido quien me apoye en casa porque es difícil (A1+).

he tenido la buena suerte que a donde he llegado hay mujeres increíbles que me han ayudado mucho, ahí conocimos a una señora que es la nana [del hijo menor] y antes a otra señora que fue la nana [del hijo de en medio], muy buenas personas que me ayudaban un montón; [su esposo] me ayudaba también mucho, mi suegro igual, pero estas señoras además me ayudaban con la casa, la comida (A5-).

El caso de A2+, integrante de la segunda generación de académicas, quien está casada y tiene dos hijos supone una distribución equitativa del cuidado de los hijos y la casa estableciendo tiempos y espacios para cada uno.

En los relatos de las colaboradoras, que se transcriben a continuación se hace evidente esto.

Para A1+ combinar la maternidad con sus estudios fue complicado y tuvo que mediar entre el manejo de tiempo laboral con el tiempo asignado a su familia, por ello tuvo que disciplinarse para lograr ambas cosas.

Pues siempre ha sido complicada porque el cuidado de los hijos y todo, solamente mi primera carrera de la UNAM la hice solamente como estudiante porque mis papás me mantenían, pero ya la carrera que hice de Lengua y

Literatura en la Facultad de humanidades y luego la maestría y doctorado que la hice en el Instituto de Estudios Universitarios, tanto esa licenciatura como la maestría y el doctorado las hice trabajando y estudiando. Es muy complicado y no se lo recomiendo a nadie (risas) no se lo recomiendo a nadie porque en realidad lo ideal es estar dedicado únicamente al estudio y no tener tantas cosas.

Su esposo también fue partícipe de algunas labores dentro del hogar, pues tuvo que combinar el estudio con el trabajo:

Es bastante complicado, pero creo que lo importante es la autodisciplina que uno puede tener para poder hacer las cosas, porque si no el tiempo no te rinde, pero de hecho por la situación que viví, de hacer otra licenciatura, la maestría, después el doctorado y sin haber tenido becas, ni haber tampoco gozado de descargas y siempre estuve trabajando y estudiando, entonces sí es bastante pesado, por fortuna tengo el apoyo de mi esposo y de mi familia, que ellos fueron hasta cierto punto comprensivos para apoyarme en algunas otras cosas, a parte que siempre he tenido quien me apoyó en casa, siempre he tenido quien me apoye en casa porque es difícil, aunque a mí me gusta todas las labores de la casa, de hecho me encanta la cocina y me gusta en general mi casa a lo mejor porque tengo muchos libros, muchas cosas, muchos recuerdos, fotos, colecciono diversas cosas como postales, etc., entonces, tengo muchas maneras de estar en casa y no aburrirme.

Su hija mayor, aunque aún era pequeña, también apoyó en las actividades que le correspondían; el estudiar y combinar esas actividades con la maternidad implicó pasar menos tiempo con sus hijos.

Cuando terminé los últimos días, semanas que estuve llegando a clases sin querer se me salía la lágrima cuando iba de camino, pero se me salían las lágrimas, pero ya eran de emoción de decir “ya no voy a estar viniendo y en las tardea voy a estar con mis hijos” porque estaban chicos. Cuando empecé la licenciatura mi hijo tenía como dos años y mi hija tenía ocho años, mi hija

le lleva seis años a mi hijo, ella ya estaba más grandecita, veía que trabaja mucho y por eso cuando tenía como nueve o diez años decía: “mamá voy a hacer mi tarea solita” siempre fue muy responsable, fue una niña que me dio muchas satisfacciones en su desempeño, mi hijo acaba de darme la dicha que acaba de titularse de licenciado en Historia y ya esta haciendo su maestría y mi hija acaba de terminar su doctorado en Antropología y va a hacer su examen de grado el próximo mes, en octubre. Ella esta fuera de México, está becada por el Ministerio Español, en la Universidad Autónoma de Madrid.

A2+ tiene dos hijos uno de los cuales nacería en España pues aún realizaba su doctorado cuando quedó embarazada. Al igual que la académica anterior considera que el apoyo de su esposo, quien comparte con ella los intereses por la vida académica, fue un apoyo fundamental para su desarrollo profesional. Por circunstancias médicas decidió regresar a México para que su hijo naciera en Chiapas, para lo cual tuvo que realizar ajustes de fechas para la conclusión de su doctorado.

Mi hija nació en el 2002, también tenemos un niño y dice [su esposo] que es de la hispánica concepción porque lo hicimos allá y nació aquí en México en el 2007. No, no quise que mi hijo naciera allá porque los españoles son muy salvajes, uno está acostumbrada aquí como mujer al trato de tu médico, bueno llevábamos la experiencia de la niña y los pediatras allá te atienden en su horario de oficina, si tienes alguna emergencia, temperatura, se calló, vomitó, vas al hospital, no te atiende el pediatra, lo mismo con los ginecólogos, si a tu bebé se le ocurre nacer en fin de semana o en la noche ellos no te atienden jamás, te atiende el personal del hospital, de hecho la primera doctora que fui a ver me dijo -yo no atiendo partos he; (...) así que no, la forma de cómo ve ellos este asunto es diferente y yo tenía una cesárea de mi hija y un problema de ella de consanguinidad, porque sacó el tipo de sangre de su padre y tuvo una reacción y tuvo que quedarse en el hospital unos días y yo tenía temor de lo que podía pasar con el segundo bebé porque nos habían dicho que la reacción podía ser más severa y en España no hay cesáreas programadas y entonces era labor de parto y solamente que haya alguna complicación te abren

y no es que sea tu cirugía estética como aquí, es panza completa y grapas y entonces dije no gracias, me voy con mi doctorcito que me quiere y me mimó y el pediatra también que conoce toda la historia de la familia, para poder tomar decisiones en el momento que nazca el bebé y así es que yo adelanté a mis compañeros de doctorado la presentación de los proyectos de investigación que es la candidatura de doctorado que iba a ser hasta junio, pero yo no podía esperar hasta junio, entonces porque no podía viajar porque con 7 meses de embarazo cumplido no puedes subir a un avión tras oceánico, entonces los correteé les pedí les supliqué y presentamos los proyectos de investigación, las candidaturas el primero de junio, el 2 de junio yo estaba tomando el vuelo para México, el 2 de junio cumplía 7 meses así que era el último día que yo podía viajar.

Considera que el apoyo de su esposo fue un factor fundamental para de su estancia en España. Sin embargo, un año después que ella su esposo comenzó sus estudios de doctorado y fue ahí donde la responsabilidad de su hija pasó a sus manos.

Pues fue complicado, los primeros meses me dio una bronquitis, yo nunca he sido de frío, le sufro mucho al frío y Salamanca es una ciudad muy fría, entonces me enfermé muy feo los primeros meses y eso me complicó un poquito la vida y más a mi marido que corrió como loco, él ya estando en el doctorado, peor en cuanto a lo académico no porque tenía los espacios, [su esposo] ya estaba en ese momento estudiando el doctorado y yo me hacía cargo de la niña pero no tenía que cumplir un horario y era más los espacios para ir a la biblioteca, sacar mis textos, escribir, mi hija tenía tres o cuatro añitos durante ese periodo y ella estaba en la escuela y los ratos que estaba en la escuela eran los ratos que yo aprovechaba para avanzar y en las tardes tenía actividades extra escolares y la llevaba música, íbamos a la biblioteca a un evento de promoción de hábito de lectura y la acompañaba y me quedaba leyendo, muy tranquila.

Como ella le llevaba un año de ventaja a él en sus estudios doctorales y como estaba en su séptimo mes de embarazo, viajó junto con su pequeña hija a Chiapas para establecerse y organizar de la mejor manera su parto y las responsabilidades con su hija, ya que su esposo se quedó en España.

No él se queda allá porque estaba todavía terminado su periodo de docencia le llaman allá a las clases escolarizadas entonces se tenía que esperar y llegamos acá nos establecimos con mi hija y empezar a buscar escuela para el próximo ciclo escolar, si fue un poquito complicadito porque recayó en mí volver a retomar las cosas de la casa y asentarnos nuevamente en el entorno, en la escuela de ella, ver el seguimiento del embarazo para que todo estuviera en orden y no se hubiera descompuesto en el viaje, pero tranquilo y seguirle trabajando, en cuanto ella entró en la escuela seguimos trabajando.

Para A5-, la tercera de las colaboradoras que tiene hijos, su maternidad inició a los 30 años siendo estudiante del doctorado, por lo que vivió momentos en los que combinó la maternidad con los estudios y con su desempeño profesional. Ahora tiene tres hijos:

Con [la primera hija] fue padrísimo, fue la primera, yo estaba trabajando con el maestro [su mentor académico], el maestro me cuidaba, me mandaba a su chofer particular para que yo no caminara y me llevara su chofer de la casa, que estaba bien cerquita... [Su esposo] en trabajo de campo para su tesis de maestría mientras yo estaba embarazada y el maestro me cuidaba como mi papá y me decía: ¿cómo estas?, ¿cómo va ese embarazo? De hecho la conocía y la quería mucho, pero al poco tiempo se murió.

Pero para terminar el doctorado la situación familiar se tornó complicada:

El proceso para terminar el doctorado fue muy difícil, teníamos a [la hija] muy chiquita cuando estábamos en el doctorado; vivíamos en Texcoco al DF, hasta Santa Fe donde está la Ibero y salíamos tempranito 5 de la mañana para recibir seminarios de todo un día y en la tarde otro seminario y entonces el que se quedaba en la casa se hacía cargo de la comida de la niña de todo y así nos íbamos turnando.

A5- comenta que cuando comienza su trabajo de campo del doctorado llega la oportunidad de tener un empleo en otro lugar, en Quintana Roo, por lo que deciden trasladarse a ese estado y tener un espacio laboral más seguro, pero ella y su esposo tenían los mismos horarios laborales, por lo cual se les complicó el cuidado de sus hijos y tuvieron que recurrir a distintos apoyos, entre ellos de familiares; en este caso el papá de su esposo se trasladó a al sur del país para poder apoyarlos en los inicios de esta movilidad.

Mi suegro al principio me ayudó mucho, se fletó vino a Chetumal y me cuidaba a [la hija mayor], iba a la escuela por [el hijo de en medio] y a la guardería por [la hija menor] y los cuidaba mientras nosotros veíamos qué onda con el equipo, cómo le íbamos a hacer, las salidas al campo y todo eso; pero he tenido la buena suerte que a donde he llegado hay mujeres increíbles que me han ayudado mucho, ahí conocimos a una señora que es la nana [de la hija menor] y antes a otra señora que fue la nana [del hijo de en medio], muy buenas personas que me ayudaban un montón; [su esposo] me ayudaba también mucho, mi suegro igual, pero estas señoras además me ayudaban con la casa, la comida, porque nos íbamos desde las ocho llegábamos como a las dos o tres de la tarde y pasábamos por los niños a la guardería y regresábamos a la casa, yo veía que todo estuviera bien, que comieran, que cenaran, que se bañaran, [mi esposo] me ayudaba a bañarlos, a darles de cenar y todo y luego ver la chamba otra vez y así al otro día, para los dos era muy cansado porque teníamos la presión de escribir la tesis, estar ya en la chamba, atender a los niños, sí era pesado.

La maternidad no era un obstáculo para las actividades que realizaba, tanto sus estudios de posgrado como su desempeño profesional, sin embargo, sí tuvo algunas complicaciones que la obligaron a cambiar de lugar de residencia.

Yo he andado con mi panza tremenda en trabajo de campo. A mi me encantaba el campo y ya que pude llevar a mis hijos me los llevaba, me llevaba a mi niña grande que ahora me dice –no vuelvo yo a entrar a la selva- mi niño más pequeño a él si le encanta, a la fecha si sabe que vamos al campo nos dice -yo

los acompaño, yo los acompaño- pero la grandecita no, porque era dormir en la hamaca y en casitas de bajareque, más el calor, aunque les gustaba jugar con los niños de la comunidad, pero el calor, los bichos, las ratas, todo lo que hay en la selva y la dejaba encargada si yo salía a las milpas con la gente; porque además llegábamos con insectos que se meten a la piel, entonces llegando a Chetumal mi esposo tenía que prepararnos unas tinas de agua bien caliente con sal, para que salieran esos bichitos (no me acuerdo cómo se llaman) pero sí, en la selva se te trepan bichitos. En una ocasión si se me treparon garrapatas. Pero a mí sí me encantaba la gente, igual a mi esposo, igual, nos dividíamos para poder ir al campo, pocas veces pudimos estar en el campo con los niños y los dos, pocas veces, pero por lo general se iba uno, el otro se quedaba con alguno de los niños y así nos íbamos turnando para sacar datos para la tesis que según iba a ser comparativa.

Pero complicaciones con el tercer embarazo provocaron un cambio de residencia y de planes familiares:

El [tercer embarazo] fue un embarazo de alto riesgo. Yo andaba como cabra en la selva, pa'arriba y pa'abajo, porque andaba sacando todos los datos para mi investigación, bien contenta con el trabajo en equipo y de metiche en las casas y que aquí y que allá bien contenta y de repente me empecé a sentir extraña, y entonces le dije a [su esposo]: -me siento como embarazada. Porque habíamos decidido que no íbamos a tener bebés hasta que termináramos el doctorado; y le dije pues me siento extraña y vamos igual a que me hicieran análisis y por toda la sintomatología el doctor dijo que era embarazo del alto riesgo y entonces fue de decir: ¿qué hacemos?, ¿lo tenemos o no? Y yo dije - bueno pues vamos a tenerlo e igual al pie de la letra lo que el ginecólogo me dijo.

Ante la necesidad de concluir el trabajo doctoral la relación entre A5- y su esposo se complicó pues hubo qué decir cómo conciliar esto con el trabajo de ambos y con el cuidado de los hijos:

Se tituló primero él porque hicimos un trato, estando allá como los dos teníamos la presión del doctorado yo le dije: -órale [a su esposo] vamos a hacer un trato, olvídate de la chamba, olvídate de hijos, olvídate de casa y te me vas al D.F y me acabas la tesis. Y así lo hicimos, -pero cuando tú termines regresas y entonces haces lo mismo conmigo-. Y así fue, en el 2001 presentó su examen y la acabó, pero se olvidó del trato porque se le subió la vanidad a la cabeza porque ya era doctor, doctoritis le dio y entonces se olvidó. Teníamos a [la tercera hija] chiquita y le dije: -¿qué onda?, yo necesito ahora que me apoyes, que te hagas cargo de los niños, de la casa para yo poderme irme a México a casa de mis suegros y ponerme igual a chambear- Y me decía: -es que ya me ofrecieron tal cosa, es que ya tengo que coordinar tal cosa de aquí mismo de la institución- Y me encabroné y entonces otra vez salió la mujer tosca y brusca y le dije: -entonces te voy a tener que dejar porque no puede ser que tú mi compañero no me ayudes, hicimos un trato y lo estás echando por la borda y ahora tú no seas capaz de cumplir tu palabra- Y le dije: -yo no quiero estar con alguien así. Me fui a Guanajuato, hablé con mi hermana que vive en Guanajuato y le dije: -oye ¿me apoyas? Y me dijo: -sí claro que sí. Me adecuó su casa y todo y obviamente ahí va [su esposo] cómo crees que sí que ya renuncié a esto y aquello, y le dije: -pues es que oye por pinche vanidad ¿dónde está nuestro plan de vida?, ¿dónde está que somos familia y que nos estamos apoyando?, yo la pasé jodidamente por cumplir con la chamba acá, con la familia y todo y en Chetumal en el pinche calor y ahora ¿qué onda?. Pues el caso es que me apoya y ya puedo yo escribir la tesis, me voy temporadas de 15 días o una semana al D.F para escribir la tesis y también aquí, ya con [la tercera hija] aquí chiquita.

Después de su embarazo de alto riesgo su salud se vio mermada y fue entonces que pidió un cambio de adscripción que le permitiera tener una mejor calidad de vida a ella y a sus hijos, que las condiciones del clima no les permitían.

Yo funciono mal con el calor y altitudes bajas, entonces pasamos como seis años en Chetumal y se me fue deteriorando mi salud porque la presión cada

vez se me hacía más baja, andaba yo media tontuela así que tenía que tomar muchas pastillas, cada vez más para funcionar bien en el calor porque de por sí soy de presión baja y se me bajaba más a la altura del mar, entonces si bien andaba en la selva muy contenta pero siempre con medicamentos para que me elevara la presión y me sintiera bien y en ese estar pues me embarazo [por tercera vez], el médico dice es de alto riesgo hay que cuidarla mucho y sale una muchachota bien bonita que tengo a los 40 años, pero se sigue complicando mi salud.

Después de tener a [a la tercera hija] se deteriora más mi salud y le pedimos a nuestro director que nos haga cambio de unidad, no quieren porque somos los únicos en la parte social y yo le digo: -¿sabe qué doctor? si no me da el cambio voy a renunciar y primero está mi salud y los doctores me dicen que tengo que cambiar a una ciudad que esté más elevada porque la altura a nivel del mar para mí es fatal; si no nos dan el cambio aquí a la unidad y aquí (San Cristóbal de Las Casas) llegamos en el 2001.

A4- decidió contraer matrimonio pero aún no asume la decisión de tener hijos:

Lo que pasa es que ahí también conocí a mi esposo, en el doctorado, cosa bien curiosa después de dos años que ya nos habíamos visto y todo, ni imaginamos que íbamos a estar juntos y de repente empezamos a andar, creo que faltaba como año y medio para que él egresara, egresa y él empieza a buscar empleo en el país, las oportunidades y demás.

[Estudiaron] en la misma área y en el mismo doctorado, pero más adelantado, entonces yo iba iniciando, realmente tenía muy poco, eran dos años de diferencia, él ya había egresado y buscó trabajo y todo y según yo muy fuerte ¿no? Ah no te preocupes terminamos nuestra relación y tú sigue adelante y todos felices y en paz- pero él es él que no quiso, dijo ¡ah no!, le dije bueno pues si quieres y le dije- yo no confío en relaciones a distancia per pues adelante- y cosa curiosa seguimos, yo no sé por qué pero la distancia como que hizo más fuerte la relación (ahí agradezco la beca porque podía viajar a verlo por lo menos en vacaciones), era tiempo que pasábamos juntos, y luego

lo del skype o el menssenger, era lo que nos mantenía en contacto y fijate que él siempre ha tenido la costumbre de hablar por teléfono todo el tiempo y ese contacto ayudaba mucho y cuando yo salí del doctorado pues como que no veía claro y dije pues entonces dime si no (risas) yo bien payasa porque le digo bueno yo ya salí, si me dices yo ya busco un trabajo o me voy de posdoc o lo que sea y dijo: -no hombre pues ¿por qué?- y ya formalizamos y dije bueno ok entonces vamos a vivir juntos, casarnos y ya.

Me casé por el civil, lo que pasa es que ahí tienes que negociar, por ejemplo, yo soy de una familia muy clásica, católica y demás, de hecho, fue un problema con mi familia. Pero yo dije bueno – porque él decía no, unión libre y yo decía no pos como y le dije mira vamos ni tú ni yo, el civil y se acabó, y dijo: -ah bueno, perfecto. Y así se hizo. Pues es que también tienes que ser inteligente en ese sentido porque tampoco vas a obligar a hacer algo que para él no represente, quizás lo que para ti represente y tampoco vas a hacer algo que para ti no represente como irte a vivir en unión libre, porque por ejemplo si hay gente que lo puede hacer que bueno pero a mí no me va, entonces tienes que encontrar una manera de decir, bueno ok, aquí o los dos o mitad y mitad y vamos tratando las cosas, no puedes imponer.

En cuanto a la posibilidad de tener hijos esta académica decidió no tenerlos:

La decisión de no tener hijos, así de sencillo, a eso nivel ha influenciado porque haces toda tu formación, yo me casé hasta que terminé el doctorado, a los 35 años me casé, tampoco fue tan jovencita, comienzas a formarte pero llega un momento en el que dices oye tengo 38 años y lo platicas con tu pareja y es que tu pareja dice sí no te preocupes va a llegar y dices es que como voy a estar cambiando pañales a los 40 años y sobre todo porque el pobre del niño o niña va a tener 10 años cuando yo tenga 50, cuando yo esté en la menopausia él va a estar en la pre-pubertad y ahí yo digo que solamente viviendo la experiencia yo podría saber qué pasa, no me niego pero no creo que ya a horita sea un buen momento para ser mamá.

Yo nunca fui de las personas que dije: ah yo voy a tener tantos hijos y la familia. No, me ha gustado disfrutar mis etapas y mi vida y todo, no me siento triste ni insatisfecha ni incompleta tampoco, no y el otro día me dio mucho como coraje del comentario de un compañero que dijo: -es que una mujer infértil es una mujer incompleta, una mujer que no tiene hijos es una mujer incompleta. Y yo dije: -ah canijo ahora resulta que porque no tienes hijos entonces ya no entras en el cuadrado, en la clasificación. Y le dije: -discúlpame mucho pero ahí sí, no estoy de acuerdo con eso que dijiste, una mujer es por lo que es, que sea afortunada de poder tener hijos, adelante, pero no haría nada si no hubiera un espermatozoide. Y bueno, pero sí siento que ha influido ahorita sobre todo en esta etapa en ponerme a pensar si realmente quiero un hijo o no y por qué.

Te voy a decir otra cosa, ahorita por ejemplo estoy en un momento en que ya se apertura el área pero ahora hay que hacerla trabajar y para hacerla trabajar hay que meter días y horas en esa área y uno diría es que porque trabajas, sacrificas familia, sacrificas amigos, ¡no!, porque es algo que me gusta hacer, imagínate que hiciera algo que no me gusta hacer, ahí si estaría frita y más porque tampoco me niego a ser mamá, lo que si siento es que si influiría mucho la edad, ya no es lo mismo tener 20 años que tener 40 o 50 años y estar con tu niño, siento que va a vivir etapas diferentes, pero tampoco me cierro, si ahorita me ha dado la inquietud si decidir si sí o no pero recuérdate que esa decisión también es de dos, no es una y si esa persona dice yo quiero pues tampoco te vas a negar; pero la otra parte no se le ve así como que mucho interés o preocupación tampoco, creo que al final de cuentas pues eso ya lo estamos dejando al aire, no se qué tan negativo o positivo sea esto.

Se fue dando por las actividades por el tiempo, por las cosas que vivimos y ya, creo que es eso, pero si tu me preguntas qué se puede sacrificar pues a lo mejor vivir esa etapa porque yo no sé cómo es esa etapa, si veo a mi hermana sufrir, pero fuera de eso no lo he vivido y como una experiencia que no vives pues es algo que ni la extrañas, pero tampoco quisieras que se diera al 100 por ciento como que no, pero lo que sí a veces te sale, yo he pensado los hijos, por

qué realmente viene los hijos, porque las personas que deciden tener hijos, por qué lo hacen, algunos amigos o conocidos me dicen –cómo te vas a quedar solo- y pues bueno tener hijos no te asegura quedar sola, yo he visto personas que se han quedado solas en un asilo y ni quien los pelee en un asilo teniendo hijos, o el hecho de que no mira es una parte de ti y yo digo pues que eso no es ego y luego yo veo como se trabaja con los hijos y prácticamente es hacer lo que tu querías hacer o que quieres que hagan tus hijos, yo creo que ser padre no es fácil porque tienes que dejar que tu niño saque su carácter y su forma de ser y lo haga no y es cuando yo veo que muchos papás tienen mucho conflicto y entrar al que no yo quiero que mi niño haga esto y cómo si no es él, no sé qué tipo de madre sería, la verdad no, pero si se diera creo que mi pobre hijo se la pasaría aquí.

Uno de mis compañeros ahorita si buscaron tener hijos y el tiempo pasó y no tuvieron ese objetivo y ahora que ya son más grandes que yo resulta que y adoptaron un bebé y pero además viene uno en camino no, pero lo curioso es que yo veo o percibo un agobio más que un disfrute de la etapa, no se si sea por ser la primera etapa, pero veo más agobio y estrés y preocupación que disfrutar la etapa, disfrutar esa oportunidad y todo pues digo realmente me pasaría? No se si lo viviría... no sé.

Por su parte, para A3= la maternidad se ha visto postergada en diferentes ocasiones, esto, explica, se debe a su búsqueda constante por mejorar sus condiciones laborales y lograr su desarrollo profesional:

De manera personal todavía no lo asimilo (la obtención de la plaza), fijate que como llegó de pronto todavía no lo asimilo porque yo había pensado, esto que te decía que dejé como borrada mi vida personal y dije bueno ya ahorita que terminé el doctorado pensé, bueno me voy a casar, no sé con quién pero sí estaba pensado eso de casarme y de tener hijos, sí me gustaría, naturales o no, sí quisiera tener una familia porque lo he dejado pendiente siempre el hecho que viajaba a las comunidades y decía: –esto no me da para tener una familia. Pero bueno siempre pensaba que podía tener una estabilidad y bueno, este

último año que terminé el doctorado pensé, ya si voy a estar en Chiapiilla me tengo que decidir si me vuelvo chiapilteca pues ya, pero me vuelve a jalar el hecho del doctorado, entonces dije, –no mejor busco otro espacio– y ya es que vi lo de la estancia de Tlaxcala y de decir –bueno sí me voy a Tlaxcala pues bueno igual y allá me caso con un tlaxcalteca o aquí. Y cuando sé da esto de la plaza pues sí se da en el hecho de mi estabilidad, pero no se da en el lugar que yo quiero y entonces eso me vuelve a quitar estabilidad de decir voy a seguir viajando y ahora a Tapachula y no tengo un lugar allá y con la gente que me encuentre de pronto no me identifico, que sí estoy contenta en el sentido del logro académico. Fíjate que estuve a punto de no irme porque dije ya no quiero viajar, ya no quiero ir y venir, sí me gustaría estar acá, ya sé que tengo que tomar esa decisión pero decía:–es que la verdad ya estoy cansada de viajar y ya quiero estar en mi casa, ya no descuidarla, de ya tener algo, de decir ya llego a mi casa y no estar pensado en dos o entres lugares; porque algo que me ha pasado en los últimos años es que no tengo una casa y le he luchado tanto pero no la tengo desde que salí de mi casa, desde hace 15 años, desde que tenía 19 años no tengo una casa donde digas voy a llegar a dormir a ese lugar y dije, sí necesito ya eso.

Y cuando se da esto, lo platicaba con [su hermana] y le decía, sí estoy contenta pero ya ves que me había ofrecido el maestro [director] unas horas de asignatura y dije, con mis horas de asignatura y mi plaza allá en Chiapilla dije- mejor voy a acomodarme y voy a viajar diario- y además como la carretera ya la arreglaron y esta a 60 kilómetros de aquí, entonces dije voy a poder viajar diario y le digo a mi hermana, eso y ella me dijo –pero que tal si te puedes acomodar después– y ya luego hablé con el doctor y me dijo –no, mira en Tapachula hay muchas cosas por hacer- y digo eso se lo agradezco mucho y me dijo –hay muchas cosas por hacer y si sólo te dedicas a la universidad no vas a necesitar de estar trabajando en dos lugares, porque puedes tener lo de PRODEP, puedes tener lo de carrera docente o tener el SNI, por eso me dijo ya ahorita empezando te tienes que meter al SIN y ahí te dan una apoyo para

estas cosas y con lo de carrera docente y tu suelto suficiente como para que te quedes y me dijo vete a Tapachula y ya luego vemos– y por eso me fui.

Pero ya no quiero viajar, ya necesito quedarme en un lugar, porque eso de estar de aquí para allá pues, tampoco me gustaría andar a mis hijos de aquí para allá, aunque mis años reproductivos ya se están acortando, si tengo que pensar en eso y entonces era volver a posponer esa otra parte, ha sido eso volver a posponer, entonces digo ya no puedo tardar más tiempo, no se si le tengo miedo a otra cosa, pero lo he puesto mucho y digo así como estoy o ya me quedo en Tapachula definitivamente y ya de ahí no me muevo, porque no puedo andar así cargando hijitos de aquí para allá si los tuviera, de verdad prefiero que no por mi propia historia familiar; yo estuve de aquí para allá y no sé, eso no me ha gustado y no me gustaría tener un hijo y andar así, siento que ahí tengo una responsabilidad y digo pues un año más porque ya los años también nos están llegando.

Ha sido como un encuentro y desencuentro por lo que ya había planeado para mi vida, pero pienso por otro lado esto me da más estabilidad desde luego, estoy contenta porque estoy haciendo cosas nuevas, porque en verdad revaloro mucho.

A3= ha tenido que enfrentar la presión social tal como lo expresa en las siguientes dos narraciones. La primera en la que le explica a su pequeña sobrina por qué no necesita estar casada para ser feliz:

Por ejemplo recuerdo a una sobrinita que tengo, ella tiene 13 años y entonces me dice: tía yo te admiro por muchas cosas que has logrado pero hay una en que no. Le dije –bien gracias por eso por lo que dices que me admiras, pero por lo que no me admiras ¿qué es? y me dijo: –te lo voy a decir per no te vas a molestar. Y le dije –no me voy a molestar, no creo que me vayas a ofender con lo que digas. A lo que me respondió: –lo que yo creo es que no te veo como un ejemplo es que tu no te has casado y siento que ahí no eres un ejemplo para mí. y ya le dije pero ¿por qué no? Y me dice: – no es que tía... me quiso decir algo como que no soy lo suficientemente mujer como para tener a un

hombre a un lado y dice: “en eso tu no te has realizado” y le digo: – que bueno que me lo dices y me lo externas, yo pienso y la idea con la que yo crecí y con la que tu abuelita me enseñó, y que reflexiono también por su propia historia, que como mujeres primero debemos querernos a nosotras mismas y como somos, y tener un esposo o un compañero si es algo que te complementa en algún momento de tu vida, pero si no lo tienes, no significa que por eso vas a ser infeliz, porque yo no lo soy, porque no me siento infeliz por eso, porque he logrado otras cosas, y creo que eso de no tener una pareja si ha sido una decisión mía hasta ahora, aunque cuanto me decida entonces la voy a tener, pero ha sido una decisión; por ejemplo en el doctorado decidí que no iba a tener una pareja, no se si soy a veces bastante utilitarista, pero eso me funciona, de decir ¿para qué,? luego los problemas de ¿por qué vas a hacer esto? y dije no, ya suficiente tengo con manejar el tema de mi trabajo y si quería dedicarme al cien por ciento al doctorado, dije ¡sí quiero dedicarme a esto!, lo que sea intelectual y pues ahorita estoy en eso, sé que una decisión de una familia es importante, pero no soy infeliz por eso, no me siento incompleta por eso. Le digo creo que ahorita estás muy pequeña para entenderlo, pero si vas confiando en ti como mujer, porque hay muchas críticas que yo he vivido; que me ven sola y a veces piensan que estoy desvalida y también he aprendido a defenderme con palabras, he aprendido eso que aunque este sola, a veces salía de aquí a las cinco de la mañana hasta Chiapilla y cuando sales de Tuxtla ahí es sola y no sentía miedo, me sentía segura de mí de que si me podía encontrar con algo en el camino pero de darme fuerzas, a veces la gente ve que por el hecho de ser mujer tendrías que ser débil y eso yo ya lo he superado, no me siento débil, a veces me hago débil a propósito (risas) cuando quiero que me ayuden, pero no me siento así y si llego a tener una pareja no diré: ahora sí me siento completa, será porque encuentro a alguien con quien de verdad pueda compartir mi vida, que si lo necesito pero más por otra situación, no por mi incompletud como mujer, yo creo que lo estas viendo como de eso, como que nadie se fija en mí y si nadie se fija en mí, entonces no valgo como mujer, porque eso lo escucho con mis

alumnas –es que profe ya se fijó en mi y es mi oportunidad- entonces yo tengo que decirles: -no es tu oportunidad, como mujeres podemos hacer muchas cosas que si somos tan consientes de valor que tenemos creo que las disfrutamos igual–.

La segunda narrativa relata encuentros con los padres de familia de sus estudiante de preparatoria quienes la cuestionan acerca del porqué no se ha casado:

La otra ocasión que digo desde lo que la gente ve, un padre de familia un día me dijo –mi hija quiere estudiar, ella quiere estudiar derecho, vamos a hacer lo posible porque se quiere ir a San Cristóbal e implica gastos, implica muchas cosas, primero que quede–; pero me dice: –sabe qué yo quiero que mi hija estudie, pero si va a estudiar se va a dedicar a estudiar y eso ya se lo dijimos– ...y ya me imagino lo que le habrán dicho ‘ya viste a la maestra, véla ese va a ser tu ejemplo, ese es tu espejo, si quieres estudiar vas a ser como ella’ porque siempre me preguntan –¿tiene esposo?– y ya les digo –no, no tengo esposo– y me dicen –profe y vive usted solita, pero profe– y he aprendido y digo bueno yo desde los 15 años aprendí a valerme por mi misma y no le tengo miedo a nada, a veces me entra temor, pero lo enfrento y me acuerdo que este señor decía ve a tu maestra, y me mandó a llamar y me dijo –profe que quiero que vaya a mi casa porque tengo que hablar con usted un tema muy delicado– y ya me dijo –maestra, pero sea honesta conmigo, esto va a quedar entre usted y yo, ¿es usted feliz maestra?, nosotros ya sabemos que usted no tiene esposo y que aquí las mujeres a los 19 años tiene que casarse, ya después de los 19 es difícil- y me dice ¿es usted feliz? y le dije – claro que sí soy feliz, pienso que lo que tenemos es lo que damos y ustedes cómo me ven, qué dicen de mí y me dijo –no profe usted sabe que la apreciamos, para nuestros hijos tiene un respeto hacia usted y le dijo –usted cree que una persona infeliz puede lograr eso, usted piensa, yo pienso que no, yo soy feliz con lo que hago– y dice el padre – yo le digo a mi Julieta: mira, si vas a estudiar no vas a tener marido- y ya le dije –pues no se trata de eso, son decisiones, hay personas que están en la universidad y están casadas y hay personas que pueden manejar, pero no

quiere decir que este peleada una con la otra, mi decisión ha sido esa, porque mi vida ha sido distinta, yo he estado de aquí para allá y he decidido esto, es una decisión que la tomo consciente, y la he pensado bien y estoy contenta con lo que hago, con lo que soy y como vivo y no sé si en mi mente he concebido la felicidad de esa manera porque si ella encuentra un esposo y es feliz así bueno será como ella lo determine y ustedes no le podrán negar eso obvio como padre ahorita si ella quiere ir a la universidad pues apoyarla-, y me dice –profe es que eso pensamos, le voy a ser honesto, aquí la mujer que estudia no se casa, porque los hombres ya no se quieren casar con ellas, por ejemplo ya que mi Julieta va a salir y va a vivir sola lo que la gente va a pensar de ella, entonces ya un muchacho así no le va a hablar tan fácil, no de aquí- y le digo –ya lo dijo usted, –[la estudiante] no está para casarse con alguien de aquí, en el momento que ella salga va a conocer otras gentes, va a tener otro tipo de relaciones, y entonces no tiene por qué casarse con alguien de aquí, creo yo, no tiene porque ser así –si pues maestra tiene razón va a ser su decisión pero ya le dije hijita no vas a encontrar marido – y es que así pasa fijate que las mujeres, a menos que normalmente que hayan encontrado el esposo afuera, que hayan estudiado una profesión, pero un campesino o alguien que es obrero pues no y la mayoría de gente de allí pues es obrera pero obvio se va a ir – me preguntó – y cuando se va a casar- pues cuando ella lo considere necesario, porque a lo mejor si continua su vida académica y decide que no va a ser así o si decide que va a tener relaciones de otra manera, pues va a ser su decisión-

Pero ¡imagínate!, preguntarme si soy feliz y le digo pues sí, y en una plática me dice mi hermana: –siempre había pensado que eras infeliz porque a veces acá estamos, bueno ahorita está [su sobrina], platicamos con ella, pero a veces estoy solita acá o en Tapachula. Y le digo cómo a veces de lunes a viernes estoy trabajando y llega un momento en que quiero estar sola y sí disfruto de eso, me pongo a ver la tele, me pongo a leer algo, a avanzar en algo o hacer otras cosas o muy pocas las veces que tengo tiempo para mí, porque ha sido siempre estar aquí y allá, créeme que estos días, que según ha sido de

descanso, siempre estoy haciendo alguna cosa y entonces en qué momento y todas las cosas que hago pues siempre tienen para mí un sentido distinto que no se piensa tanto desde las formas sociales, desde estos patrones culturales, allá donde estoy es de ¿estará casada la maestra? ¿con quién andará la doctora? El morbo está ahí.

4.2.4. Vida cotidiana

¿Cómo vive una académica?, ¿cuáles son las actividades que realiza en un día de su vida cotidiana? En las entrevistas realizadas a las académicas, la respuesta a estos cuestionamientos inició, en todos los casos, con una pausa y un gesto que denotaba dificultad para lograr sintetizar el acontecer cotidiano. A1+ relata como destina tiempo suficiente para realizar las tareas del hogar, a pesar que sus hijos ya son mayores (31 años tiene su hija que no vive en casa y 25 su hijo quien sí lo hace porque actualmente estudia su maestría), ella procura atender la casa:

En la mañana voy a la Facultad de Lenguas, ahí trabajo, no todos los días doy clases, algunos días me toca dar clases y otros días me toca solamente estar en mi cubículo investigando; después descanso en las tardes un poco, veo tele, leo, escribo algo en la computadora, a veces estoy haciendo algún artículo, estoy haciendo alguna cosa de algún libro que estoy revisando o bien estoy organizado algo de algún congreso, trabajo un poco en la computadora y al final del día leemos algo. Podría decir que es más o menos un día que tengo. No salgo tanto de casa. Salgo cuando tengo eventos culturales, mañana tengo evento, voy a ir porque se van a presentar varios libros de unas escritoras, me invitaron y voy a ir, creo que es en Centro Cultural Jaime Sabines, cuando tengo evento salgo y si no estoy aquí en casa trabajando, por lo general podríamos decir que trabajo bastante en casa y a veces hasta tarde, depende de qué tanto de trabajo tenga, pero siempre me doy mis ratos para descansar, para estar con mi familia y platicar con ellos, hacer la cena, hacer las cosas normales de una casa.

El cuidado de los hijos pequeños marca un ritmo de actividades más acelerado, como es el caso de A5- quien agradece el apoyo que recibe de su trabajadora doméstica:

Mira me levanto como al cuarto para las siete cuando mi niña sale del baño yo entro, tengo que esperar a que ella salga porque no le gusta que ella mientras se está bañando yo esté ahí haciendo pipí o popó por ejemplo no, tengo que esperar, sale y ya me meto al baño, pero me despierto como desde las 6:30 o 6:00 me levanto nos arreglamos, nos bañamos y vamos y dejamos juntos a la escuela, nos vamos siempre como a las 7:30 de la casa dejamos [a la hija pequeña] y regresamos a la casa.

Casi siempre en el camino nos encontramos a la chica que nos ayuda en la casa que es mi brazo derecho, que yo no sé que haría sin ella, que tiene desde que estoy yo aquí y ya nos conoce de pe a pa, la cual quiero mucho, entonces casi siempre la recogemos y ya llegamos a la casa y le decimos ya nos tenemos que ir o si tenemos tiempo para que nos haga el desayuno, mientras ella nos hace el desayuno yo empiezo a revisar mi correo, reviso el correo, empiezo desde esa hora a dar respuesta y, si no, tengo que mandar respuesta de correo me pongo a revisar cosas que haya que revisar, de ahí desayunamos, le damos de comer a los perros y a los gatos y ya nos vamos al trabajo. Desde que llego a la chamba, que ya tengo reunión con fulanita, con zutanita, con perenganita, muy ocupada; de ahí hasta las 2:30, bueno tratamos de hacer un pequeño descanso como a las 11:30 o 12:00 que ya sea [su esposo] me habla o yo de plano le digo: –necesito salir a que me dé el sol. Esté con quien esté, sea un alumno o un compañero, necesito que me de el sol y tomar algo. Entonces ya le hablo y nos vamos a la cafetería o a comprar una fruta, ahí como unos 20 minutos de descanso y regresamos a seguir chambeando, de ahí hasta las 2:30 o cuarto para las tres que agarramos nuestras chivas y córrele, nos vamos al pequeño sol a recoger a [la hija]; sale a las tres y vamos llegando a la casa como a las 3:30 y [su trabajadora] ya nos tiene la comida. Comemos, eso si siempre descanso unos cinco o diez minutos después de la comida, me quedo tranquila, como me encantan las plantas me quedo viendo mis plantas,

jugando con los gatos unos cinco o diez minutos y luego ya me pongo otra vez a chambear.

Ahorita por ejemplo es una etapa con mucho trabajo, como se viene una oleada de chicos que se quieren titular y varios me han pedido que les evalúe la tesis, hoy llegó otra chica que a evaluar la tesis, tengo muchos documentos ahorita por evaluar, pero soy muy minuciosa, entonces de las 4:30 a 5:00 hasta como la 1:30 o 2:00 de la mañana me voy acostando porque soy muy detallada, reviso comas, errores de dedo, bibliografía, todo, todo, todo, pero tengo muchos documentos ahorita, muchos documentos.

A4- no tiene hijos, pero procura brindar atenciones a su esposo. En el siguiente relato destaca las distintas actividades que implica el trabajo académico:

Me levanto, me tomo mi pastilla, me meto a bañar, me arreglo, me voy a almorzar algo ligero, si tengo la oportunidad de que mi esposo se levante a esa misma hora y todo porque él se levanta más tarde que yo, pues ya preparo algo rápido nada más porque me gusta disfrutar almorzar con él y ya agarro mis cosas y me vengo, ¡qué bueno si está todo despejado!, si hay marcha ya me empiezo a poner verde, ya veo las actividades y todo o los pendientes y los horarios porque depende mucho sobre todo si hay reuniones. Soy una persona que olvida las cosas, eso es algo que no me gusta de mí, es mi defecto, de “chin se me olvidó esto” y estar a la carrera haciendo las cosas no me gusta, pero como que no mejoro.

...dar las clases, luego, ahorita por ejemplo, estaba encargada de lo que son los proyectos y pues si había necesidad de ir a rectoría iba a rectoría, o estar viendo con los proveedores por teléfono, dependiendo, eso fijate que eso me ha gustado mucho de la decisión de haber estudiado una maestría y un doctorado, y es lo que yo buscaba cuando salí de la licenciatura, yo decía no quiero algo rutinario y ¡todos mis días son diferentes!, todos mis días son diferentes, ninguno es igual y hay veces que sí me estreso y me preocupo y tengo muchas cosas que hacer y a veces no puedo ni con mi alma sí, pero está padre porque al menos me mantiene ocupada haciendo cosas, etcétera, y no es

lo mismo siempre y, por ejemplo, ahorita viendo a los proveedores y que si los equipos y los pagos, entonces el proyecto me quitó bastante tiempo del semestre y haciendo otras actividades que se me encomiendan, actividades académicas o cosas así, ahorita estamos por ejemplo con la acreditación y pues también hay que hacer cosas y tareas de la plataforma, luego se viene las convocatorias y hay que actualizar tu CV y hay que actualizar de PRODEP y por ejemplo el cuerpo académico hay que programar las reuniones con el cuerpo académico, etcétera, siempre, siempre, siempre, siempre algo y que por ejemplo ahorita que dijimos ya por fin terminamos cursos se va a venir tranquila la cosa pues no es cierto, se vienen titulaciones, revisar tesis, los de posgrado también revisar calificaciones, iniciar cursos, hacer los coloquios, etcétera, siempre es muy diferente.

O sea que es muy difícil decirte un día que se lleve tal cual, es muy diferente, hay días que cuando tengo materias de laboratorio con los chicos tengo que ver si el material ya está listo y esto o lo otro y entrar a la práctica y después entrar a clase, tengo un respiro y venir y checar mi correo y luego irme a hacer otras cosas, es decir es diferente cada día, no te puedo decir que todos son iguales. Me agarra por temporadas lo de la comida también, por ejemplo la comida de la cafetería no me gusta y lo que hago es salirme e ir a cualquier restaurant comer y regresar, pero hay momentos en que no quisiera moverme tanto y voy aquí afuera de la universidad hay un lugar donde hacen comida casera y ahí como, a veces me voy con el doctor y a veces con el ingeniero y así, lo que sí es que no me gusta comer sola y de repente a veces mi esposo se viene para Tuxtla porque tiene que hacer algunos pendientes entonces comemos juntos y ya vamos a donde él quiera y si no pues ya regreso o si no me voy con él y así, es muy complicado y por ejemplo si trabajo en el laboratorio o en algo que me implique quedarme muy noche, entonces mejor me quedo y ya sea que él se viene o me quedo sola, no es un problema... o si salgo temprano pues me voy y me paso la tarde con él y así.

Y acostarme pues igual varía porque si él tiene hambre también hay que prepararle de cenar o si por ejemplo si está así el fregadero pues llegar y lavar

los trastes; de hecho ayer fue un día muy cansado porque después de que salí tarde ayer, llegué y a lavar trastes y hacer de cenar, pero estuvo bien porque me la pasé muy bien con él, claro después de llegar a la cama me perdí, ya no supe de mí y pues al día siguiente levantarte otra vez y todo no.

A diferencia de las académicas que procuran la atención de sus hijos o parejas, A3= vive sola y planea sus actividades diarias atendiendo a la agenda de su trabajo:

Pues me levanto, ahorita no me levanto tan temprano, decidí entrar a las 9 de la mañana a la escuela para no levantarme tan temprano para descansar un poco porque siempre madrugaba, entonces me levanto 6:30 ya estoy despierta y ya a las 7 de la mañana, y primero pienso ¿qué es lo que voy a hacer ese día? y mientras estoy en mi cama digo hoy voy a hacer esto, esto y esto y ya lo que hago, la primera cosa que me despierta es tomar mi café, arreglarme, juntar todas mis cosas para ese día, los libros la computadora, si voy a llevar algún material específico para trabajar ese día y ahorita donde estoy vivo muy cerca de la escuela, estoy a cinco minutos y ya me voy en colectivo o taxi y si es el día en que voy a dar clases pues directo al salón a dejar mis cosas y firmar y ya regreso al aula, lo primero que hago es dar mis clases y ya les digo lo que vamos a trabajar ese día [narra su clase]. Después desayuno de 10 a 10:30 tenía planeado desayunar, pero luego otro compañero llegó a decirme la de la famosa UVD en que me metieron para ver el desarrollo de la actividad. Tiempo de descanso entre 7 a 9 pm.

4.2.5. Problemas y satisfacciones

Los problemas enfrentados por las académicas incluyen aspectos como el género, la actualización de conocimientos, el cumplimiento de diversas tareas. Ante estos muestran actitudes proclives a solucionarlos y, en general, se sienten satisfechas del camino recorrido.

El ser mujer y crecer en Chiapas es un aspecto que aborda con profundidad A1+:

Pienso que siempre que hay menosprecio por lo que hace, no solamente yo como mujer, casi todas las mujeres en general, en nuestro país es poco valorado el trabajo de la mujeres en general ,y en la misma universidad en muchos años sólo habían funcionarios hombres, muy pocas veces se le daba la oportunidad a la mujer, y lo vemos en la actualidad, apenas empieza a cambiar esta situación, pero estamos hablando de unos años para acá que empieza a cambiar esta situación, vemos que ponen una secretaria académica, una persona como mujer que dirija un posgrado, eso no se veía hace 15 años, por lo general era muy poco el porcentaje que había de mujeres como funcionarias en una universidad, se valora poco en general el trabajo de la mujer, ahí mismo en la universidad, también en la sociedad lo que es nuestro estado de Chiapas y también en México.

De hecho agradezco mucho a mi familia, a mis padres porque de toda mi familia y primas, mi hermana y yo fuimos las única que fuimos a estudiar a México, pero no fue el mismo destino que tuvieron otras personas en mi familia de mujeres que si tuvieron problemas realmente, por ser mujeres no las dejaron estudiar una carrera fuera de Tuxtla o algunas les impusieron a que estudiaran determinada carrera porque eran las que estaban acá y no querían sus papás que se movieran, en ese sentido no tuve problemas con mi familia y tuve ese apoyo, pero si entiendo que pertenezco a una minoría de mujeres que fueron apoyadas por su familia para poder estudiar y salir adelante, lo mismo con mi esposo, hay esposos que no dejan, incluso a algunas de mis amigas que tengo que son contemporáneas que no las dejan ni trabajar fuera de casa, o que no las dejan trabajar muchos años por esa situación, menos que las dejen estudiar, porque algunas se casaron después de la prepa y con ese nivel educativo se quedaron, creo que eso influye mucho en la familia, el apoyo que te da la familia, en general, tu familia de sangre que serían tus padres, también si estas casada, pues la familia que tienes, tu cónyuge, tus hijos, si te apoyan en eso.

La mujer en general siente a través de su vida, creo que desde que es niña de que empiezan con “eso no puedes hacer porque eres niña o esto no es correcto

porque tú eres niña”, es muy complicado siento que en la medida en que uno va interesándose en las teorías feministas y que uno va investigando sobre la situación de la mujer y todo eso, tiene uno mas posibilidad de comprender lo que esta pasando, el hecho de comprender no te quita el sufrimiento igualmente lo sufre como cualquier otra persona, pero quizás tienes la posibilidad de entender por qué pasan esas cosas, mientras otras personas solamente es el sufrir y el frustrarse y no saber por qué esta situación. Yo siento que es una ventaja el conocer un poco todo esto, cómo haberme acercado a este mundo del feminismo, creo que fue muy importante para mi en mi primera carrera porque empecé a estudiar con feministas en aquella época que eran mis profesoras y que daban todas esas teorías. Ahí fue que empecé a entender muchas cosas que no comprendía cuando estabas en secundaria, cuando estaba en preparatoria y las vine a comprender cuando estaba en la universidad.

A5- refiere que el encuentro con quien sería su mentor académico y pilar fundamental para su consolidación académica, implicó un acto discriminatorio por el hecho de ser mujer, al cual ella se sobrepuso empeñada en mostrarle que sí podría:

Pero a mí en una ocasión me pregunta, realmente ya no me acuerdo qué me preguntó, pero recuerdo que yo le dije en ese momento que no sabría que contestarle, y me dijo: -ah sí claro, eres mujer y además estás chata. Y yo me sentí como el fuego interior se elevó dentro de mí y le contesté: le voy a comprobar maestro que está usted equivocado.

Al ser mujer se suman condiciones propias de la región, la institución y las características de los procesos de formación a los que las académicas responden; al respecto A4- menciona:

Creo que eso también te va dando los pasos las necesidades que tiene la región donde te encuentres, la institución donde estás y las generaciones que van llegando, porque no es lo mismo una generación en la que nosotros vivimos sin celulares, sin cámaras y sin todo a que tú des una exposición en la clase en la que ya te piden que sea interactiva y que sea videoconferencia y que

prácticamente, que empieces a implementar esas herramientas, los mapas temáticos y que saques un programa y lo descargues, fijate que eso es a mí lo que más me cuesta. Sí trato y todo pero ya no es lo mismo que si le pico aquí y acá, debemos tener tiempo para estar como vas a hacer más funcional o más práctico algo, ahí sí ya lo piensas porque necesitas capacitación como en todo, por ejemplo yo cargaba una computadora más grande que esta, pero tenía disco, usb y todas las entradas habidas y por haber, compro esta por un problema de la espalda, es más ligera, está excelente, yo feliz y resulta que chin, nada más tiene dos entradas usb entonces necesitas un adaptador y necesita porque es Windows 8 no te reconoce ciertos controladores y no es un conflicto que dices yo lo que quiero es que funcione y trabaje bien, pero eso es lo que más me cuesta trabajo y es lo que más molesta y me salió esta que ya tiene para usb versión tres o algo así que son usbs en color azul, que ya no me permite cables del blanco, entonces hay impresoras que no me las reconoce, entonces hay ese tipo de cosas y el lenguaje tecnológico, el lenguaje a nivel de computación, siento que ahí sí siento rezago de decir pero ¿por qué?, ¿cómo?

El cambio generacional asociado al desarrollo de tecnologías de información y comunicación que impactan en los procesos académicos atraviesa la vida de las académicas. En el caso de A5- constituyó una oportunidad para lograr su cambio de adscripción:

Éramos los únicos [la colaboradora y su esposo] en toda la unidad que estábamos en la parte social y por eso no querían que nos fuéramos y total que si nos dieron el permiso, el cambio, pero por ser los únicos teníamos los cursos que dábamos allá, entonces en ese momento el que estaba de director nos dijo: - ¿y cómo le van a hacer con el curso?, entonces muy abierto, la verdad, que nos apoyó mucho ese director, nos empezaron a dar cursos especializados a [su esposo] y a mí para poder hacer un curso a distancia, entonces desde aquí dimos ese curso que fue el primero y de ahí ahora que la institución tiene toda la infraestructura para dar cursos a distancia, pero en el inicio comenzamos pidiendo prestada la camarita de esas que venían en la computadora, yo una

computadora aquí y otra acá y porque era en tiempo real comunicarnos con los alumnos de la unidad de Chetumal, pero nos dieron cursos gente de pedagogía para poder hacer todo un curso en línea, fuimos los primero y nos dieron más habilidades, como el segundo o tercer año ya lo dábamos de aquí a las 5 unidades, el curso es uno del tronco común pero duramos bastante tiempo dando ese curso en línea.

Las presiones cotidianas de la vida académica son muchas y las académicas han aprendido a enfrentarlas; en el siguiente fragmento A4- explica lo que implica tener un producto resultado del trabajo académico:

Para ver el producto final tienes que pasar por un montón de etapas y cosas que a veces los tiempos no van al tiempo de lo que tu vas y eso a veces estresa un poquito, pero yo siento que como consolidada se ve en el reflejo de los recursos humanos que tu generas, no tanto en las publicaciones, sino el que chico de licenciatura se titule, que el chico de posgrado salga con las herramientas que tú le diste par que realmente vaya y aporte y eso es un reto que depende del carácter del estudiante, porque a veces el profesor puede hacer circo, maroma y teatro el director, pero el alumno no da una y no, no, y no quiere y no hace y te deja votado el proyecto de tesis y demás, entonces tienes que buscar a otra persona y etcétera, a veces son cosas que no depende de ti, pues es otra persona, otra forma de pensar, son otros problemas, a veces el chico quiere pero tiene un problema familiar muy fuerte y tiene que abandonar, entonces yo creo que ahí en la cantidad de lo que aportes es lo que te haga que te consolides, yo creo, hay personajes que yo llegue a ver [...] que ocuparon puestos en la Organización Mundial de la Salud y que fueron de mundo y todo, pues su aporte está en esa escala, pero mi aporte no está en esa escala, está un poquito más abajo

Esta satisfacción sobre el trabajo realizado es característica de los relatos de las académicas y no se centra exclusivamente en el cumplimiento de los indicadores para ser reconocidas en el mundo académico, sino que va más allá; contempla el impacto que lo que hacen pueda

tener en sus estudiantes y en la vida de las personas con las que trabajan, tal como lo expone A5- a continuación:

El que la gente lo pueda leer y lo pueda entender, la gente más humilde; nada más porque yo tengo que cumplir, pero estos artículos en las revistas de alto impacto y en inglés y en francés a mí no, porque mi creencia, el valor más grande para mí es servir a las personas, que todo lo que he aprendido le sirvan a las personas que menos oportunidades tiene y esa misma semillita sembrarla en los chicos que tengo como alumnos y entonces para mí lo más significativo es con talleres, con entrevistas, estar de metiche en la casa de las personas, ese es mi trabajo más chido.

4.3. IMPACTOS DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA PROFESIONALIZACIÓN DE LAS ACADÉMICAS

Durante la década de 1980 las políticas de ciencia y tecnología trastocan la forma en la que se percibían los estudios de posgrado en México.

La imagen que se tenía en esa época [década de los setenta del siglo XX] estaba relacionada con la experiencia acumulada. Es decir, primero se concluía la licenciatura, luego se adquiría experiencia en el mundo del trabajo o del ejercicio profesional, luego se estudiaba una especialidad o una maestría. Otra vez se adquiría experiencia y luego, después de un largo tiempo de trabajo se estudiaba un doctorado. En el doctorado, se decía, llegaba el que ya sabía y requería un espacio para reflexionar y, sobre todo, escribir sobre lo aprendido y, más que nada, lo experimentado. Por ello nos parecía relativamente natural que tanto las tesis de maestría como las tesis de doctorado terminaran siendo libros de una gran trascendencia (Cabrera y Pérez, s/f, p. 1)

Los influjos de las políticas a partir de 1980 trastocaron esta situación.

Las becas, para estudios de posgrado, por ejemplo, comenzaron a tener “edad límite”: los hombres no más de cuarenta años y las mujeres no más de treinta y cinco. Como puede deducirse, se abría un proceso que entraba en franca contradicción con la cultura previa de una formación atravesada por la experiencia. Se comenzaba a imponer, en esta materia el concepto de “inversión” bajo la lógica y la perspectiva de la “vida útil del trabajador” (Cabrera y Pérez, s/f, p. 2).

Lo anterior como lo describen Cabrera y Pérez (s/f) implicó que la edad de quienes comenzaran a estudiar un posgrado se acertara obedeciendo a un sistema económico que se imponía en todo el mundo, pero que afectaba directamente a México, fue de esta forma que pasar de un nivel profesional a otro resultó ser una constante de quienes egresaban de la licenciatura y se pasaban a una especialidad o maestría y de la maestría al doctorado, muchos sin estar inmersos en ningún momento en espacios laborales, sin lugar a dudas este proceso ha sido gradual pero se ha impuesto y actualmente las carreras académicas inician al concluir los estudios de doctorado.

Para el caso de las académicas colaboradoras en esta investigación el tránsito de un nivel a otro no estuvo exento de problemas y a su condición de género se suman otras determinaciones que marcan sus vidas. El tiempo en el que desarrollan su carrera profesional, del ingreso a la licenciatura al egreso del doctorado varía entre 15 y 35 años (ver Tabla 32).

Son las dos académicas que pertenecen a la primera generación quienes tardaron más en concluir sus estudios profesionales. Este tiempo se relaciona con la elección de tener hijos los cuales, a excepción de A1+ nacen cuando las académicas están realizando estudios de posgrado. En el caso de esta académica, suspendió sus estudios y mientras trabajaba en la universidad integró su familia, cuando sus hijos eran pequeños reinició sus estudios profesionales acelerando su tránsito por la licenciatura, maestría y doctorado.

Las dos académicas integrantes de la segunda generación que han optado por no tener hijos son las que han concluido sus estudios más rápido (entre 15 y 17 años).

Tabla 32. Tiempo de profesionalización de las académicas						
Año Nacimiento	Inicio Licenciatura	Conclusión Doctorado	Total de años	Matrimonio o inicio vida en pareja	Número de Hijos	Año Nacimiento de Hijos
ACADÉMICAS NACIDAS EN LA DÉCADA DE 1950						
1956 (A1+)	1975 1992	2010	35 18	1982	2	1984 1990
1959 (A5-)	1977	2005	28	1988	3	1989 1994 1999
ACADÉMICAS NACIDAS EN LA DÉCADA DE 1970						
1970 (A2+)	1988	2010	22	1994	2	2002 2007
1976 (A4-)	1994	2011	17	-	-	-
1978 (A3=)	1998	2013	15	2011	-	-
Fuente: elaboración propia.						

4.3.1. Acceso a becas de formación e investigación

Para A1+ fueron relevantes los apoyos institucionales que recibió, ya que fue acreedora de becas durante su estancia en Francia para realizar estudios de idiomas y posteriormente durante su desarrollo académico para realizar estancias. Considera que estos apoyos son

sumamente importantes porque para mí, la primera porque fue una beca del gobierno francés, de hecho las dos fueron becas del gobierno francés, nunca he tenido becas de la UNACH, para ir a otro lado, también hice una estancia pero fue un dinero de PROMEP tampoco fue de la UNACH que me dieron para hacer una estancia allá en España, estuve en varias universidades en la Complutense, universidad de Salamanca investigando y me gustó mucho, eso fue una estancia de investigación corta, estuve tres meses.

No obstante en su segunda licenciatura, en su maestría y en su doctorado optó por no recurrir a algún apoyo:

No, no había, yo hubiera podido tener otra vida distinta en el sentido si hubiera optado por una beca, sé perfectamente que la hubiera obtenido, tanto para ir a Francia o a otro lugar sin problema, pero esto también implicaba moverme de

México y quizá no moverme con toda mi familia, ese es el problema de las personas que estudian cuando ya están mayores, que tienen familia, que están casadas, que tienen hijos, es un problema, porque uno no fácilmente dice “me voy a ir y ellos que queden acá”, yo no lo quise hacer, quizá por eso opté por estudiar acá y no irme porque de hecho hubiera podido perfectamente irme a estudiar para allá, a Europa sobretodo.

Actualmente considera que el apoyo que recibe del SNI es central para su desempeño académico:

Ha sido muy importante, es un apoyo económico que te brindan, aparte que ayuda mucho a la familia para salir adelante en cuanto a gastos, porque a veces la familia tenemos nuestras preocupaciones, nuestras deudas, en fin, así que el apoyo económico es muy importante sobre todo en el nivel familiar y a nivel personal es algo que te motiva a seguir trabajando, por los años que tengo no se cuántos años más voy a seguir trabajando, no me veo a futuro dentro de 10 o 15 años trabajando, porque tengo 32 años de servicio, quizás me veo trabajando un tiempo más, unos años más, pero no veo así en 15 años. Siempre se piensa, he tenido mis momentos más críticos (risas) ahora no pienso retirarme, he tenido momentos por tanto trabajo o por lo que sea, dice uno “ah, ya me quisiera jubilar”, pero en este instante no, me siento bien y quiero seguir trabajando (A1+).

Pero la académica considera que las becas proporcionadas por gobiernos europeos son cada vez más escasas:

Es un gran incentivo porque cuando estaba en esa época habían muchas becas que apoyaban en diferentes países, con la crisis la verdad no se qué tantas becas hayan, quizás hayan, pero da la impresión que se da como un florecimiento, hubo muchísimas becas, pero ahora la situación europea me da la impresión por lo que he sabido que muchos programas se han cancelado en universidades, me da la impresión que se esta cerrando esa parte de oportunidades, pero si observo que hay mucho menos que antes para los

estudiantes y realmente es complicado, de no tener esa motivación, afortunadamente hay programas que dan becas por ejemplo CONACyT, claro esta condicionado que sea un programa de calidad y que tú cumplas todos los requisitos que te pida CONACyT (A1+).

Para A3= los apoyos institucionales son buenos pero no suficientes, en el caso de su licenciatura:

nos daban las becas [a ella y su hermana] que te dan por el promedio, también esa era, creo que una vez nada más pagamos las inscripción y de ahí no volvimos a pagar en todos los semestres la inscripción las dos y era algo que nos ahorrábamos, también trabajábamos en vacaciones, eso sí también de ocho a ocho, todo el día, en mayo y hasta agosto trabajábamos y todo diciembre era trabajar, ahorrábamos y eso si cuando íbamos a la escuela nos dedicábamos al 100 porciento.

A4- estudió su maestría y doctorado como becaria CONACyT. Ahora es integrante del SNI, participa en convocatorias de investigación contempla y la posibilidad de acceder a otros apoyos para realizar alguna estancia en el extranjero:

Yo tengo una espinita que es la irme al extranjero, quiero irme a un año sabático cuando lo amerite o hacer algo de intercambio como lo que se da horita bastante y que es muy bueno estas convocatorias también para hacer estancias de investigación en el extranjero, se me hacen muy buenas, porque tampoco te vas todo el año, pero puedes estar allá unos meses o algo de ese intercambio y eso está muy enriquecedor y tengo esa espinita de ir de conocer y ver cómo se trabaja y todo y entablar esas relaciones, pero creo que voy paso a paso, ahorita por ejemplo estoy entablando relaciones con otras universidades que eso también es importante, lo que ahorita mucho nos ha apoyado CONACyT es con la formación de redes, por lo del PRODEP que son formación de redes, redes temáticas; pero es bueno, pero sí siento que aún no estoy consolidada, por ejemplo ahorita, a veces tienes que cumplir ciertos indicadores para permanecer en el SNI, tanto número de publicaciones, que

ahorita por ejemplo no hayas, la cuestión a veces de la falta de colaboración en equipo es que a veces tienes que hacer todo sola o dos, tres personas tratar de sacar las cosas, por ejemplo ahorita llega el de infraestructura, arma el laboratorio, después viene la cuestión de formación de recursos humanos porque también, eso sí me siento satisfecha porque se me invitó participar en la parte de Comité Académico de Posgrado, del que acaba de entrar al PNPC, es un reto bien grande porque son experiencias nuevas, cuestión de hasta disciplina y lo que quieras, y de también a veces contar con gente que jala y con gente que no, pero eso hace que te presione a ti también para que abras esos espacios, ahora formas a los estudiantes, hay una producción académica, hay investigación, hay esto y entonces hay publicación.

Para A4- fue una beca de movilidad la que le permitió descubrir un nuevo contexto de trabajo y reconocer las potencialidades de la investigación en una entidad como Chiapas:

Durante mi doctorado precisamente así hice uso de la beca de movilidad y fue cuando me vine a Chiapas, pero nunca me imaginé que iba a venir aquí al estado y te topas con unas cuestiones que dices a ver a ver, el sureste tiene otro contexto, tiene otra cuestión.

Cuando yo vine por primera vez en el 2008, dije ¿qué pasa aquí en Chiapas?, ¿dónde están los laboratorios?, ¿qué onda?, ¿dónde está la investigación?, ¿dónde está el movimiento? y eso que llegué al ECOSUR San Cristóbal, pero yo me imaginaba que había mayor actividad y, como venía de la zona centro, pensaba que era igual y bueno eso te hace madurar y decir ¡no! [...], también hay otros escenarios que no los es y creo que ahora que me vine para acá fue muy buen momento porque ahora es el sureste el que está generando, el que está abriendo, el que está haciendo, digo yo lo veo ahorita con la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, que ahorita hemos tenido contacto y digo a ok, ¿sabes qué? se está haciendo en cada línea y esa pregunta luego me la contestaron aquí las personas que me dicen ya lo que nosotros queremos es ya no depender ya de la zona centro y de la zona norte, sino hacer nuestros

propios recursos y generar nuestra propia investigación y eso estaba padre ¿no?, es muy valioso.

También A4- participó en un proyecto de investigación que contribuyó a la consolidación de su carrera académica:

Me plantearon un proyecto que me gustó mucho, era un proyecto del Fondo Global Ambiental, en la cuestión ambiental y la coordinaba la Organización Panamericana de la Salud y era la cuestión de la eliminación del DDT en México, el programa de vigilancia, el monitoreo que tenía que hacerse para saber cuál era el estado de la gente y me gustó porque al principio me plantaron como 12 estados y yo dije: sí me voy a los 12 estados. Y ya sacamos el proyecto y todo. Claro que a veces el director puede decir: –mira esta este proyecto; pero a la mera hora de las negociaciones es otra cosa, primero me lo dijeron y después me dijo: no sabes qué vas a hacer 12 y ahí me tienes tu entre bases de datos y bases de datos, buscando cuáles eran las localidades rurales de alta marginación, regados en esos 12 estados y yo presentando mapas y presentando mapas y no, no, vamos a modificar y hay dios me costó muchísimo todo el primer año. Pero me gustó porque ya el director me dijo: bueno tú vas a encargarte de tu proyecto y vas a planificarlo y todo y al final de cuentas me dijo: –no, te vas a quedar con el estado de Chiapas. Y ya otros compañeros a otro le tocó Sinaloa pero con otro enfoque y dije: bueno está bien ya. Los últimos eran Veracruz, Oaxaca, Guerrero y Chiapas y dije que padre todo el sureste- ya después me dijo no sabes que el recurso que nos habían planteado siempre no; porque ya ves cómo es fundamental el recurso sobre todo en los proyectos de investigación, a veces no depende de ti y sobre todo si trabajas en colaboración, olvídate, entonces yo dije bueno no importa vámonos no y al principio me dijo sí no hay problema.

De hecho fue una experiencia muy bonita, algo que el director así y que era muy bonito es que hacía que todo el departamento trabajara en equipo para sacar el proyecto porque al final de cuentas es un área que tenía que tener un prestigio o que tenía que cumplir con un nivel, entonces: ¿saben qué

muchachos? tenemos que ayudar a fulanito de tal con el proyecto de Jalisco-vámonos o sabes qué te vas a ir ahora a las minas de Zacatecas para que analices no, entonces había grupitos y todo y nos ayudábamos mucho, se daba mucho la colaboración, en el trabajo en equipo y que tu eres bueno para esto. Pero no es por nada, pero había compañeros que no podían ni pipetear, entonces algunos solventes o alguno reactivos y decían no sabes qué échame la mano con las muestras y yo te echo la mano con parte de la escritura, etcétera, entonces se daba de una manera muy bonita de trabajo y cuando hice el doctorado la primera parte fue en la zona norte de aquí de Chiapas que fue Reforma, Pichucalco y algunas otras localidades y se vino todo el grupo. De hecho fue cuando había pasado Bárbara [el huracán] y habían problemas también de inundación y habían problemas también psicológicos y demás, y para nosotros la salud ambiental es todo, tienes que evaluar todo; llegamos 25 personas en un autobús y órale a hacer entrevistas, a analizar, a darles resultados a la población y fue muy bonito porque no me había tocado a mí un sitio donde tú encuentras tristeza, cuando tú encuentras algo más allá de lo que tu vas a monitorear, y ves y dices chin, esta señora perdió su casa, o estos señores tuvieron que migrar por alguna circunstancia y aquí no son felices, no encuentran la manera de sacar satisfacción de su nuevo sitio, de su nuevo hogar, te fijas como a veces el movimiento de las localidades como ya no tiene ese arraigo por su propiedad, por su territorio, por lo que quieras, hay un lígüe emocional entre las personas y su ambiente y dices hay. Y decir ¡híjole! ¿hasta dónde vas a llegar tú con tu proyecto de doctorado?, te causa una crisis porque dices: ok, estos resultados sirven y son para la Organización Panamericana y todo lo que tu quieras, pero y acá qué pasa ¿no? y ahí si en el doctorado tuve un momento muy difícil donde si padecí depresión y pues tuve que ir al psicólogo.

Para A5- el inicio de su formación profesional estuvo marcado por carencias:

La cuestión económica fue muy complicada, mis padres me mandaban dinero, pero no me alcanzaba, incluso yo heredé los libros de mi hermano y de su novia

que también habían estudiado Biología, pero sí era difícil. No tenía para hacer muchas actividades o copiar cosas, siempre me la pasaba en la biblioteca.

Pero al concluir sus estudios de maestría, gracias al apoyo de su maestro, logró ingresar al SNI:

Cuando recién había terminado la maestría con **A** chiquita estoy en el SNI, duré muchos años como candidata a investigador y los papeles los metió mi maestro y me aceptan como candidata a investigadora y recibiendo premios, destacando.

Y durante su doctorado recibió dos becas:

Tenía dos becas, pero tres entradas económicas, daba clases en la Ibero, y una beca por parte de la institución y además me dieron una beca del CONACyT, entonces yo era rica (risas).

Las becas de movilidad son importantes en su proceso de formación:

Nos fuimos los cinco a España [ella, su pareja e hijos] estando allá [de año sabático] metimos proyectos a CONACyT, metimos beca pero no nos la dieron en toda la estancia y ya hasta que regresamos al país nos dicen: –pues ya les depositamos su beca. Y no pues mucho gusto, por eso fue que nos regresamos antes porque nada más estábamos con el sueldo y el eruo estaba subiendo y subiendo y dijo [su esposo] pues nos vamos a regresar y le dije: pues sí.

4.3.2. Otros apoyos: familia y maestros

Más allá de los apoyos económicos que permitieron consolidar sus carreras profesionales, las académicas recibieron otro tipo de ayudas de parte de familiares, maestros y amigos sin las cuales, consideran, no habrían logrado consolidar su formación profesional:

4.3.2.1. Papel central de la madre

El papel que juega la madre en la definición de las carreras profesionales de las académicas colaboradoras en esta investigación es crucial. En la mayoría de los relatos se la refiere como una figura de “apoyo”. Después de concluir su licenciatura a A1+ le pedían tener una segunda lengua, para su proceso de titulación, por lo tanto decidió, con el apoyo de su madre principalmente, viajar a Francia para aprender la lengua y poder cubrir ese requisito de la UNAM, por ende la familia jugó un papel primordial en la consolidación de ese proceso formativo. Cabe señalar y como se mencionará más adelante, esta movilidad al extranjero fue determinante para ocupar el espacio en la academia que actualmente tiene.

Mi familia siempre me apoyó cuando yo estuve allá (en Francia) sobre todo en especial mi madre que fue la que entendió bien todo el problema, porque los padres siempre son un poquito más celosos en especial de la mujer, y mi madre me apoyaba y me mandaba un dinero que me ajustaba para allá, la ventaja es que allá las universidad en aquella época, actualmente no te puedo decir, pero en aquella época era prácticamente casi regalada la universidad, la inscripción era muy simbólica y también por otro lado la renta de lo que actualmente todo es en euros y es carísimos.

A2+ es originaria de Chiapas y tuvo el apoyo económico de sus padres para poder realizar una carrera profesional fuera de su estado, principalmente de su madre.

Yo creo que lo normal con los miedos de los papás de que el hijo se va tan lejos, porque si estaba lejos, pero mi mamá se encargó de hacer labor y había posibilidad, cuando yo planteó el deseo de salir tenía posibilidad en el D.F, en Monterrey o Guadalajara; entonces el D.F nunca me ha gustado, ha sido siempre conflicto para mí la gente y el movimiento, Monterrey estaba muy lejos entonces como que el punto medio fue Guadalajara.

Es en el siguiente relato de A3= en el que se expresa con mayor nitidez cómo el apoyo recibido de su madre cambió su vida:

La secundaria no era gratuita cuando me tocó estudiarla, tenías que pagar y comprar tus uniformes y tus libros, todo era comprado y yo terminé la primaria

con mis dos hermanos mayores, los tres terminamos juntos entonces cuando mi mamá y mi papá estaban discutiendo para que entráramos a la secundaria mi papá le dijo ‘porque [la colaboradora] no va a ir a la escuela, que se vayan los dos hombres, porque ellos van a necesitar la escuela’ y lo escuché y a mi siempre me ha gustado la vida académica y yo tenía un deseo de ir a la escuela y yo decía no puede ser y mi papá dijo ‘es que ella es mujer, ella se va a casar’, de hecho mi papá tenía la idea de que entraran a la secundaria y fueran militares, pero mi mamá no quería eso para mis hermanos y entonces mi mamá le dijo ‘bueno está bien si tu vas a apoyarlos yo apoyo a [la colaboradora]’, él no cumplió su promesa desde luego, pero mi mamá dijo ‘[ella] va a ir porque yo la voy a ayudar’-.

Después lo platicué con mi mamá, yo tenía 12 años y ella me decía ‘vas a ir hija pero no vas a reprobado, la secundaria es muy difícil, hay que levantarse temprano’, porque entraban a las 6:50 y nosotros vivíamos en una colonia que se llama Chapultepec y de ahí para Teapa (Tabasco) que es donde estaba la escuela era como 20 min, pero en aquellos años no había tanto transporte y había que levantarse muy temprano y me decía mi mamá ‘voy a hacer todo el esfuerzo de comprar todo’; recuerdo que dije ‘yo no sé que voy a hacer pero yo voy a ir’ y recuerdo eso, pero si mi mamá no hubiera impuesto su opinión como otras mamás, si ella no lo hubiera hecho yo creo que estaría criando no sé cuantos hijos, y no porque no fuera mi deseo, porque sí estoy clara que no era lo que yo quería; pero era lo que de pronto los demás destinan para ti, entonces mi papá no veía en mí eso, ni hasta ahora lo ve, tanto porque no ha apreciado mucho eso y pues ahora no lo tomo tanto en cuenta, pero ese día me prometí ‘si mi mamá me apoya yo voy a estudiar una carrera, le voy a demostrar a mi papá lo que yo puedo hacer’ porque seguramente él dijo más cosas y yo dije ese día me lo prometo y yo tenía 12 años, era complicado porque como mi mamá trabajaba, nosotros teníamos que ayudarla también, yo cuidar a [sus hermanas], hacer la comida, le digo a mis hermanos, yo cuando lavaba la ropa y tenía examen ponía mis hojas pegadas en la pared para estudiar y así le hacía pero porque eso me lo había prometido cuando tenía 12

años– y le decía a esta chica –imagínate, lo prometí y logré más– el día de la plaza lloré de esa emoción (lágrimas) y dije ¡Dios me has dado tanto!, tanto, pero ha sido eso que me mantiene de pie y le ha dado sentido a mi vida, porque yo creo si me hubiera convencido que no era la educación otra sería la situación, porque alguien por ahí me dijo: ¿tú quién eres para decirle a los demás que la escuela es? y digo que es lo que yo he vivido, porque si no hubiera confiado en esto, si no me hubiera aferrado, si no hubiera visto a la educación como un sentido para mi vida, como un proyecto de vida yo no sé que estuviera haciendo. Porque ni mi papá ni mi mamá eran académicos y cuando di mi primera ponencia decía cuando era niña soñaba esto.

El reconocimiento que A3= hace a su madre se extiende al apoyo recibido para presentar sus trabajos escolares:

Mi mamá nos motivaba mucho, cuando hicimos el examen profesional de licenciatura, [antes] le presentamos [la colaboradora y su hermana quienes estudiaron juntas] nuestras diapositivas de cómo íbamos a hacer la exposición el día del examen, y ya también a mi mamá cada una le fue presentando las diapositivas y le explicábamos como íbamos a trabajar y que ella nos fuera haciendo las observaciones de cómo nos veía, de la voz, si se escuchaba fuerte, si se entendía y ella nos dio muchas sugerencias y recuerdo que me decía: – llega un momento en que tu voz se hace bajita y no te escucho nada (risas); y ya al final del examen me acuerdo que me dijo: llegó ese momento que tu voz se hizo bajita (risas) y quién sabe cómo te va a ir. Eso nos ayudaba mucho a crecer porque mi mamá nos decía, ya cuando platicábamos con ella nos hacía ver, nuestros errores si los podíamos llamar de una manera, pero sí nos hacía ver nuestras cosas y creo que eso era bueno y nos ha ayudado mucho la verdad en nuestra forma de ser.

4.3.2.2. Apoyo de la pareja

En el caso de las académicas que tienen una pareja estable con hijos, lo que ellas denominan “apoyo de él” ha sido fundamental. A1+ afirma:

Gracias a dios he tenido el apoyo de él siempre, creo que porque a él también le gusta mucho leer, es muy culto, le agrada leer, le gusta el mundo literario, en el que conoce a mucha gente, siempre se ha dedicado a la promoción cultural en su profesión que ha ejercido, ha estado ligado siempre a la cuestión cultural, ha tenido puestos con la cuestión cultura o bien ha trabajado en universidades pero también en la parte de desarrollar diversos eventos y todo eso.

El apoyo que brinda la pareja sigue presente en el ejercicio profesional. A5- explica cómo la opción de aceptar el puesto de coordinadora depende del apoyo que su esposo pueda brindarle:

Me llevo muy bien con todos, y como el actual coordinador de nuestro grupo está por irse de sabático, y la verdad que yo siempre dije que no quería ser coordinadora que no serviría para ser coordinadora y les digo –porque no me van a aguantar, ya ven como soy bien broncudita, no me va a aguantar–, y ellos: –no si que nos hace falta alguien que nos meta en cintura- y me dijeron –y ya no te puedes echar para atrás porque siempre has dicho que no–, el caso es que ahora voy a ser la coordinadora y les dije bueno solo que [su esposo] me apoye, [él] si ha sido coordinador y todo y yo le he dicho sí, tú acepta y te apoyo, pero yo no porque no quiero descuidar las cosas que me gustan y además de todo de la investigación; en la casa me gusta pintar, me gusta sembrar, ahora ando haciendo mándalas en vidrio, y entonces siempre rescato tiempo, pero como soy muy responsable sé que si tengo otra responsabilidad de un poco de más peso voy a dejar las cosas que me gustan por entregarme a cumplir, si me ponen como coordinadora, pero voy a ser coordinadora ahorita, lo cual no me agrada mucho pero, bueno.

4.3.3.3. Apoyo de docentes

A1+ recuerda haber tenido y contado con el apoyo de distintos profesores y profesoras de los que obtuvo grandes aprendizajes:

Tuve varios profesores muy interesantes y yo llevé muchas clases en las que me inscribí; no correspondían a mi carrera, pero como en esa época nos dejaban que escogiéramos las asignaturas optativas y te dejaban que llevaras de cualquier carrera de la Facultad. En esa Facultad, también había Periodismo y otras carreras.

A2+ recuerda que, durante su formación en la licenciatura, recibió consejos de los maestros que tuvo, los cuales sirvieron para su fortalecimiento profesional:

Tuvimos un maestro excelente de matemáticas en los primeros semestres y él nos decía que cuando menos dedicáramos cinco minutos a diez minutos para recordar o a hacer algún ejercicio de lo que habíamos visto en el día y lo hicimos hábito con las compañeras. Entonces no poníamos: ¿qué vimos hoy? y hacíamos un ejercicio de álgebra y hacíamos un ejercicio de física y no hubo mayor problema, después en el octavo semestre tengo posibilidad de salir a estudiar de intercambio a Estados Unidos y si yo hubiera estudiado toda la carrera como estudié en ese entonces creo que hubiera sido premio nobel o una cosa así (risas), eso sí fue complicado.

Para A4- el apoyo de una docente durante su conclusión de los estudios de licenciatura fue importante puesto que la incentivó a continuar con sus estudios esta vez en un posgrado:

Ella fue asesora en tesis y fue directora en proyecto de maestría, ella dijo ¿sabes qué? vamos a continuar con la investigación, pero ahora no vamos a ver metales, vamos a ver hidrocarburos y ella fue la que también me apoyó.

Ella es todo un personaje porque llegaba, pero como un torbellino y nos decía: –a ver ¿cómo vas?, y esto y el otro y bueno vamos a hacer esto y esto y eso y a ver no te la compliques, has esto y lo otro. Y yo era muy dada a hacer las cosas A,B,C y bien porque siempre me he exigido a veces más de la cuenta y

quieres que todo el tiempo estar perfeccionando las cosas y ella llegaba y decía –no y así se va a hacer- y era todo un personaje porque ni el arreglo personal ni nada; llegaba y bueno está bien nos vemos tal día- y se desaparecía (A4-).

Por el acompañamiento recibido de su mentor durante la maestría, la colaboradora A5- lo considera uno de los pilares fundamentales de su desarrollo profesional, él fue además su director de tesis:

Una de las cosas en las que me ayudó mucho fue en mejorar en la escritura y de ahí su tanda de libros que me daba cuando yo era su alumna, me dejaba siempre un gran cerro de libros de muchas cosas y me decía lee y me haces una síntesis de esos libros; me daba de todo, arte, arquitectura, cultura en general. Siempre me daba muchos libros de diversos temas pero porque yo no escribía bien, entonces una forma para que uno aprenda a escribir bien pues es leer un montón, leer un montón y de todo lo que se te atravesase hasta las etiquetas y aunque nunca fue explícito pero eso a mí me ayudó mucho, porque el primer, bueno fueron varios borradores de la tesis de maestría, obviamente yo no tenía máquina de escribir ni computadora en ese tiempo, entonces conseguí una máquina de escribir y lo hacía así, fueron siete borradores de principio a fin y los primero, ¡no hombre!, era una tachadera, la redacción, faltas de ortografía, la puntuación, y yo me sentía muy mal, pero él seguía dándome lecturas y lecturas y lecturas, entonces bueno no hubo necesidad de enviar el documento final a corrección de estilo o a corrección de nada, sino que así tal cual lo pasaron al sorteo, a un concurso él la envió la tesis y bueno fue la tesis que ganó.

El trabajo emprendido le permitió a esta colaboradora generar el *habitus* de investigadora e ingresar al SNI con estudios de maestría. Visto a la distancia:

ahora veo en perspectiva que esa serie de actividades, que yo en su momento las sentía agobiante, y yo decía mugre maestro, es que tengo que estudiar aquí y tengo que estudiar aquello y además quiere que lea y que le haga una síntesis de este altero de libros no, en ese momento yo odiaba a mi maestro y decía

triste viejito (risas), pero ahora a la distancia pues si le agradezco porque si no cómo aprendo yo a escribir, además me daba lecturas muy buenas de arte, de historia, novelas, era diversos los libros que me daba y esa parte pues igual yo le agradezco, lo que sí en la maestría cuando yo era alumna pues había solo dos compañeras más y yo, éramos tres mujeres y de hombres eran como 16 o 18, a ellos sí les llovía y bueno a mi también porque era su tutorada.

Lo que también recuerdo de él es que nos incentivaba a presentar siempre avances de la investigación me decía: -Se viene tal congreso a ver qué vas a presentar de tus avances del proyecto. Pero eso no todos los docentes lo hacían, y otra cosa que yo le agradezco muchísimo es este interés de ir hacia las otras disciplinas y hacer preguntas a las otras disciplinas, yo soy bióloga y luego hice la maestría en botánica con el maestro, pero mi tesis es etnohistórica, entonces, me acerqué a los lingüistas y a los historiadores para saber su lenguaje, sus conceptos, sus teorías.

Él, te digo, evento académico que había, evento al cual me decía: -Vamos, presenta lo que llevas, presenta lo que llevas- Y al menos que no se pudiera presentar algo por la temática él de todos modos me llevaba para que me fogueara en ese mundo académico y que ya desde que yo era su alumna así lo hacía, a sus alumnos les decía - A ver tus datos son muy importantes y hay que darlos a conocer, además de escribirlos (A5-).

4.3.3.4. Hermanos

Para A3= su hermana fue un factor de apoyo primordial, es mencionada por ella a lo largo de todas las entrevistas como un pilar importante. Juntas realizaron los estudios de licenciatura y de maestría:

Le digo a mi hermana que si ella no hubiera estado a mi lado hubiera sido un poquito más difícil, el hecho de a ver estado juntas eso nos levantaba más, nunca nos dábamos copia como algunos lo decían (risas) porque íbamos en el mismo salón y nos sentábamos juntas; pues fue difícil, pero a la vez también

nos impulsaba a hacer las cosas a seguir caminado, así aprendí a ver que los problemas son parte de... pero sí es complicado (A3=).

A5- refiere que sus hermanos mayores también fueron elementos importantes para su desarrollo profesional, en particular para inducirla al mundo universitario:

Comencé a realizar mi servicio social con mi hermano que también es biólogo, él estaba trabajando en el Colegio de Posgraduados y ahí me fue vinculando, terminamos la tesis y después comencé a dar clases ahí, fue de manera casi inmediata de cuando egresé.

Y comencé a buscar para cursa una maestría, mi hermano había sido alumno de uno de los mejores maestros de la institución que era coordinador de la maestría, pero tenía fama de tratar mal a los alumnos, era [...] un señor muy reconocido a nivel internacional, entonces me dijo mi hermano: -Pues ve a hablar con él, pero es así y así y así. El caso es que ya fui y me entrevistó y no me pareció tan terrible, pero sí veía cómo trataba a los demás.

4.3.3.5. Amistades

En los relatos de las académicas se descubren apoyos recibidos de parte de colegas y compañeros de estudios quienes contribuyeron también a la consolidación de sus carreras. Por ejemplo, A2+ considera que la amistad que tuvo en diferentes espacios formativos fue fundamental para su desarrollo profesional y también personal:

Conocí a mucha gente, hice muy buenas amistades con personas que yo desconocía que tiene muy buen nivel en este momento, [fue] mi compañera de la especialidad y ella me invita a escribir por primera vez en una publicación que ella estaba coordinando en el 2007 y también conocí a personas de Chile y de otros lados, creo que esa experiencia fue más enriquecedora en ese sentido, los lazos que se hicieron con personas que les gusta lo mismo y que se dedican a lo mismo, los mismos intereses.

Muchos de estos nexos han trascendido y persisten aún día ampliando sus redes sociales.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación, en la que se intersectan los campos de los Estudios Regionales con los Estudios de Género, responde a la pregunta ¿Cómo las mujeres académicas que trabajan en IES en Chiapas han logrado consolidar una carrera profesional y formar parte de los núcleos que actualmente conducen procesos de formación y generación de conocimientos en esta entidad?. Las experiencias de las académicas muestran que ellas han logrado concretar sus estudios académicos hasta el nivel de posgrado recorriendo distintos territorios a los que acuden en busca de los conocimientos y la experiencia que les permitieron obtener su actual plaza laboral.

En los trayectos de cada una de las colaboradoras de la investigación, realizada con un enfoque feminista (Olesen, 2012) que asume el método fenomenológico (Van Manen, 2003), se descubren estrategias diferenciadas para establecer los espacios y tiempos recorridos tomando como base el vínculo entre su formación (estudios y trabajo) y la familia (sea la de origen o la que conforman con su pareja de ser el caso). En este sentido, la impronta de los trabajos del cuidado que históricamente se ha impuesto como carga de las mujeres persiste (Gil, 2011; Carrasco, Bonderías y Torns, 2011).

El espacio vivido (Bataillon, 1993) por las académicas incluye estos recorridos vitales que se amplían o reducen de acuerdo con la situación de vida por la que atraviezan; las IES en las que se forman, a las que asisten a realizar estancias de formación e investigación, los lugares en los que realizan sus trabajos de campo, el hogar, así como en la que actualmente realizan su trabajo académico se constituyen en las sedes (Giddens, 1995) en las que realizan las interacciones y fijan las rutinas que dan sentido a su existencia.

El contexto regional en el que las académicas colaboradoras de esta investigación realizan su trabajo tiende a reproducir las desigualdades de género que históricamente han limitado el desarrollo profesional de las mujeres. No está de más concluir este trabajo observando que en cada uno de los 30 NAB de los posgrados que se abordaron en esta investigación existen hombres, mientras que en cuatro de ellos no existe ninguna mujer.

A continuación se ahonda en los resultados obtenidos de la investigación tomando como base los tres supuestos que sirvieron de guía para su realización.

1. El primer supuesto que sirvió de guía para llevar a cabo la presente investigación es que “a pesar de los avances tenidos en materia de acceso de las mujeres a estudios de nivel superior y de su creciente incorporación en el mercado laboral, los trayectos de vida de las académicas enfrentan obstáculos que se relacionan con la inequidad de género”; de este se desprenden las siguientes tres conjeturas sobre las que se reflexiona en seguida:

1.a) Esta inequidad se hace visible en la mayor presencia de hombres que de mujeres en los núcleos académicos de los posgrados registrados en el PNPB por las IES ubicadas en Chiapas.

Es evidente que es reducido el número de IES de Chiapas que han logrado acreditar posgrados de calidad en el PNPB del CONACyT, solo seis, así como que el número de posgrados es muy limitado (apenas 30); también es evidente que la participación de las académicas en la composición de los NAB de éstos continúa siendo significativamente inferior a la de los hombres, en una relación porcentual de 67.5% (189 hombres) y 32.5% (91 mujeres). Es necesario tener en cuenta que, en un contexto como el chiapaneco, en el que las carencias socioeconómicas son precarias para la mayoría de sus habitantes, en el que se presentan brechas significativas en cuanto al desarrollo humano de sus regiones y en el que los servicios educativos son insuficientes, tienden a reproducirse y exacerbarse las desigualdades construidas en razón de las diferencias sociales, incluidas las instituidas a partir del género, las cuales abarcan todos los sectores de la población, abarcando el de las trabajadoras académicas, quienes se encuentran en un estrato laboral que puede considerarse relativamente estable y bien remunerado.

1.b) La participación porcentual de mujeres y hombres en los núcleos académicos de los posgrados registrados en el PNPC varía de acuerdo con el tipo de institución y las áreas de conocimiento en que éstas se especializan; es de esperarse que las mujeres tengan mayor presencia en las instituciones especializadas y en los posgrados ubicados en las ciencias sociales y humanidades y menor presencia en instituciones especializadas y en programas que se ubican en las ingenierías y ciencias exactas.

En análisis de género realizado en las IES que ofrecen posgrados del PNPC en Chiapas muestra que las instituciones siguen dos tendencias, una hacia una oferta especializada en ciertas áreas de conocimiento y otras hacia la diversificación de su oferta abarcando diversas áreas. En estas últimas el análisis de género por área de conocimiento es más revelador que a nivel de IES ya que al interior de estas últimas se presentan muchas diferencias.

A nivel de áreas de conocimiento, agrupando los 30 posgrados ofrecidos por las seis IES, el análisis devela que son las Áreas VI- Humanidades y ciencias de la conducta y V- Ciencias sociales en las que las mujeres han logrado ampliar su participación integrándose a los NAB de los posgrados en un porcentaje que ronda el 50%. Pero en las demás áreas de conocimiento este porcentaje se mantiene por debajo del 30%, alcanzando menos del 18% Área I-Físico matemáticas y menos del 7% en el Área VII- Ingeniería.

Hay instituciones especializadas en ciertas áreas de conocimiento que se asocian convencionalmente con procesos formativos propios de los hombres, las cuales mantienen porcentajes mínimos de participación de académicas en los NAB de sus posgrados. Al momento de realizar este análisis se encontró que la UPCHIAPAS que ofrece solo un posgrado (maestría en Energía renovables) registrado en el Área VII-Ingeniería de acuerdo con la clasificación del CONACyT no registra ninguna mujer integrante del NAB compuesto por diez hombres. Por su parte, el IITG que ofrece dos posgrados inscritos en el Área VI- Biotecnología y ciencias agropecuarias (maestría en Ciencias en energía bioquímica y doctorado en Ciencias de los alimentos y biotecnología) en los que la participación de los hombres en sus NAB es significativamente superior a la de las mujeres en una relación de 70%-30%

Como ejemplo contrario tenemos al CIESAS que ofrece dos posgrados (doctorado y maestría en Antropología social) registrados en las Áreas IV- Humanidades y V- Ciencias sociales del CONACyT, que aparece como la IES que mantiene mayor número de mujeres en sus NAB (62.5%).

En el caso de las IES que mantienen una oferta diversificada que abarca distintas áreas de conocimiento el análisis de género hacia el interior de cada institución revela diferencias significativas en la participación de hombre y mujeres en sus NAB a nivel de áreas de conocimiento. Un ejemplo de esto es el caso de la UNICACH que registra dos programas de posgrado en el Área VII- Ingeniería (doctorado y maestría en Materiales en sistemas energéticos y renovables) en los que 100% de los integrantes de sus NAB son hombres; esto contrasta con dos programas de posgrado que ofrece esta misma universidad registrados en el Área IV-Humanidades (doctorado y maestría en Estudios e intervención feminista) en el que 90% de los integrantes de sus NAB son mujeres.

1.c) El aumento o decremento porcentual de la participación de las mujeres en los núcleos académicos que se encuentran frente a los posgrados registrados en PNPC por instituciones asentadas en Chiapas se relaciona, con el nivel de estudios (especialidad, maestría o doctorado), así como el grado de consolidación de los programas. Estas fluctuaciones tienen que ver con el incremento de los requisitos de profesionalización y productividad que tienen que cubrir los/las académicos/as, conforme avanza el nivel de estudios al que se incorporan como docentes, así como el grado de consolidación del posgrado. Suponiendo que la incorporación de las mujeres a este tipo de trabajo se ha logrado con posterioridad a la de los hombres, es de esperar que su participación sea mayor en aquellos programas que requieren de menores grados de profesionalización (especialidades) y soliciten el cumplimiento de menores estándares de productividad (programas de reciente creación)

Esta conjetura no pudo corroborarse con los datos obtenidos ya que el desarrollo de los posgrados en Chiapas es un suceso relativamente reciente y la incorporación, tanto de los académicos como de las académicas, a los NAB de los posgrados reconocidos en el PNPC

comienza a darse cuando tanto unos como otras ya cuentan con las certificaciones académicas requeridas. Esto quiere decir que la integración de los NAB se logra colocando en ellos a quienes poseen los mayores grados de habilitación profesional (hombres y mujeres) independientemente que se trate de programas de especialidad, maestría o doctorado y, tomando en cuenta que la mayoría de éstos se encuentran en los menores grados de consolidación (50% de los programas son de “reciente creación” y 30% se encuentran “en desarrollo”), no se observan diferencias de género significativas respecto a la concentración de mujeres en el nivel de especialidad y de los hombres en el nivel de doctorado.

2. El segundo supuesto asumió que “las mujeres que han consolidado una carrera académica han tenido que tomar decisiones en las que sus tiempos de estudio (formación profesional), así como su ingreso y permanencia en el campo de trabajo académico han estado supeditados a las necesidades de otros(as) por lo que su consolidación académica les lleva más tiempo y su movilidad espacial se ve más limitada que la de los hombres. Aunque esta situación ha venido cambiando durante las últimas décadas aún no se puede decir que hombres y mujeres enfrentan las mismas condiciones y oportunidades para su desarrollo profesional”.

La determinación del tiempo que lleva a las académicas consolidar su carrera académica varía de acuerdo con las condiciones que enfrenta, las cuales se relacionan con la composición familiar (número y sexo de los hermanos/as), los recursos económicos familiares, la posibilidad de acceder a becas o apoyos de diversa índole. Pero en los casos investigados se encuentran ejemplos que afirman este supuesto, como el hecho de que, ante una situación económica precaria, se privilegie el pago de los estudios de los hijos y no de las hijas, así como la carga que asumen las académicas de las tarea del cuidado (hacia los padres/madres, hermanos/as, esposo, hijos/as) por el hecho de ser mujeres. Así también en un ambiente universitario en el que prevalecen los hombres, la necesidad de demostrar que se “es buena estudiante”, porque no espera esto de las mujeres, lo que un estudiante hombre no tiene que probar.

Pero, no solo en los relatos de las colaboradoras se descubre que en las IES en las que estudiaron, o en las que trabajaron y trabajan, están presentes las desigualdades de género,

sino también en las entrevistas realizadas a los coordinadores de los programas. Éstas dan cuenta de las dinámicas institucionales, que siguen reproduciendo los estereotipos de género vigentes en la sociedad.

3. El tercer supuesto de la investigación planteó que “las experiencias de las académicas se diferencian generacionalmente ya que quienes nacieron hasta 1969 tuvieron limitantes temporales y espaciales diferentes a las que nacieron después de este año. Esta situación se explica, en parte, por la generalización de la perspectiva de género que atraviesa las políticas públicas en el país (incluidas la educativa) y que comienza a ser implementada a mediados de la década de 1980 cuando las académicas jóvenes están decidiendo acerca de su formación profesional. Las mujeres que nacieron en la década de 1970 o posteriormente y ahora cuentan con una carrera académica consolidada gozaron de apoyos económicos promovidos por las políticas públicas de profesionalización que se dirigen a las IES, las cuales además asumen una perspectiva de género”.

Con respecto de este supuesto se observa que son las dos académicas colaboradoras que nacieron en la década de 1950 las que ocuparon más años en concluir sus estudios profesionales. No obstante, una de ellas obtuvo su ingreso al SNI con el grado de maestría y ambas se insertaron en la vida académica aún sin concluir estos estudios. Estas posibilidades no las encuentran hoy día quienes optan por dedicarse al trabajo académico.

En los trayectos de vida de las académicas colaboradoras es notorio que son quienes optan por posponer la maternidad las que logran realizar sus carreras profesionales en menor tiempo. También es notorio el hecho que las académicas que las parejas (esposos) de las académicas comparten con ellas el interés por el trabajo académico, situación que favorece su desempeño profesional.

La promoción de la profesionalización de docentes en las IES a partir de la década de 1980, con programas como el PROMEP (hoy PRODEP), así como el PNPC del CONACyT y su programa de becas para la formación, incidió en dos sentidos: primero para quienes ya tenían una plaza académica tuvieron que continuar profesionalizándose; segundo, para quienes no

tenían una plaza, retrasó las posibilidades de ingreso al trabajo académico hasta concluir los estudios de posgrado. En este último caso se encuentran dos académicas colaboradoras en esta investigación, nacidas en el segundo lustro de 1970. Las académicas nacidas en 1956, 1959 y 1970 obtuvieron su plaza académica previamente a la conclusión de sus estudios de posgrado. Se considera necesario replantear este supuesto de investigación para profundizar en el estudio de las motivaciones asociadas a la profesionalización de las académicas.

Uno de los saldos pendientes de esta investigación, el cual abre la posibilidad de continuar otra línea de indagación, es el análisis de la escasa o nula presencia de mujeres en los puestos directivos de las IES ya que si bien la universidad y en general las IES se presentan como espacios de creación y reflexión habitada por intelectuales en todas las disciplinas que nos permitieran avanzar socialmente y posibilitar mayores y mejores espacios para todos, esto no es aún una realidad para todas las mujeres académicas.

Una tarea pendiente también es el fortalecimiento de las redes académicas de docentes e investigadoras con la finalidad de generar mayor presencia y visibilizarlas, buscando incidir en los ámbitos de decisión y definición de políticas universitarias y de investigación con perspectiva de género.

BIBLIOGRAFÍA

- Ayora D., S. (1995) *Región y globalización: reflexiones de un concepto desde la antropología*. En Cuadernos de Arquitectura y Urbanismo
- Alzugaray, C. (2009). La construcción de regiones: un acercamiento teórico inicial para su aplicación comparada a América Latina y el Caribe, en CEPI Documento de trabajo No. 20, diciembre, 2009. En http://interamericanos.itam.mx/working_papers/20ALZUGARAY.pdf
- Bataillon, C. (1993) *Las regiones geográficas de México*. México: Siglo Veintiuno Editores, pp. 130-150
- Boisier, S. (1997) *El vuelo de una cometa. Una metáfora para una teoría del desarrollo territorial* [versión electrónica]. Eure, XXIII (69), 7-29. Recuperado de <http://www.eure.cl/media/uploads/pdf/Doc0001>
- Boisier, S. (2007). *Territorio, estado y sociedad en Chile*. La dialéctica de la descentralización: entre la geografía y la gobernabilidad. (Tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares, España.
- Bonder G. (2004). Mujeres en la ruta hacia la sociedad del conocimiento. Reflexiones sobre contextos y oportunidades. País Vasco: ONU- Jornadas Solidaridad en Red.
- Bonder, G. (1994) “*Mujer y Educación en América Latina; hacia la igualdad de oportunidades*”, en Revista Iberoamericana de Educación, número 6 septiembre-diciembre de 1994). Consulta en marzo de 2009 en www.campus-oei.org/oeivirt/rie06a01.htm
- Buquet, A., Villa Lever, L., y Zubieta, J. (2013). *Una mirada a la ciencia, tecnología e innovación con perspectiva de género: hacia un diseño de políticas públicas*. Lineamientos. Mesas de Trabajo. Foro Consultivo Científico y tecnológico México. La perspectiva de género en la educación superior, pp. 2-5.

- http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/mirada_ciencia_tecnologia_e_innovacion/lineamientos_perpectiva_de_genero.pdf
- Buquet Corleto, A.; Cooper, J. A.; Rodríguez Loredó, H. y Botello Lonngi, L. (2006). *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Carrasco, C.; Borderías, C. y Torns, T. (2011). *El trabajo de cuidados: Antecedentes históricos y debates actuales*. En C. Carrasco, C. Borderías y T. Torns, eds. *El trabajo de cuidados. Historia, teorías y políticas*. Madrid: Catarata. Recuperado de http://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Economia_critica/El_trabajo_de_cuidados_C._Carrasco_C._Borderias_T._Torns.pdf, el 28 de julio de 2016.
- Cabrera F., J.C.; Pérez A. (s.f) *Tendencias Actuales de los Programas de Posgrado en México*.
- Cabrera, F., J.C.; Pons, L. (2008). *Competencias ético profesionales de los alumnos de posgrado de la Universidad Autónoma de Chiapas*. En *Ética profesional y posgrados en México. Valores profesionales de profesores y estudiantes*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa. pp 155-197.
- CONACyT (2011). *Glosario de términos del PNPC para programas de posgrado escolarizados*. México: SEP-CONACyT. Recuperado de http://dsia.uv.mx/sipo/Material_apoyo/Glosario_Escolarizada.pdf
- CONACyT (2014). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. Portal del PNPC. Recuperado de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>
- CONACyT (2015). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado presenciales*. Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). México: CONACyT-SES.
- CONACyT (2017). *Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Sistema de consultas CONACyT*. México: CONACyT. Recuperado de http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/listar_padron.php
- Cortés, P. (2013). *El guiño del poder, la sonrisa del cambio. Estudio pedagógico sobre identidad resiliente en situaciones de desventaja social, cultura y jurídica*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Servicio de Publicaciones. España.

- De Miguel, A. (2005). 1. Los feminismos en la Historia: el restablecimiento de la 76 genealogía. In *Miradas desde la perspectiva de género. Estudio de las mujeres* (pp. 15–31). Madrid: Narcea.
- Gil, S. L. (2011). *Nuevos feminismos. Sentidos comunes en la dispersión*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península. Pp. 9-50.
- Giddens, A. (1995). Tiempo, espacio y regionalización, capítulo 3. La construcción de la sociedad. Buenos Aires Amorrortu.
- Góngora, J.;D Uranga, E. y Rojas, A. (2013). Implementación de políticas públicas. Lineamientos. Mesas de Trabajo Foro Consultivo Científico y tecnológico México. La perspectiva de género en la educación superior, pp. 15-18. En http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/mirada_ciencia_tecnologia_e_innovacion/lineamientos_perpectiva_de_genero.pdf
- Guzmán R., G. y Bolio M., M. (2010). *Construyendo la herramienta perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos*. México: Universidad Iberoamericana.
- Flecha García, C. (2005). 2. La categoría género en los estudios feministas. In *Miradas desde la perspectiva de género: estudios de las mujeres* (pp. 33–45). Madrid: Narcea.
- Herrera Moreno, Martha; (2012). “*Las académicas en la educación superior en México*”.
- Hernández, R., N. s/f. La evaluación curricular para el diseño de programas de posgrado. Recuperado el 15 de marzo de 2016 de <http://www.posgrado.unam.mx/sites/default/files/2015/03/15.pdf>
- Hiriart Urdanivia, M.; Tronco Rosas, M. A.; Casas Guerrero, R. y Ruiz Gutiérrez, R. (2013). La perspectiva de género en la dirección de las instituciones de CTI. Lineamientos. Mesas de Trabajo Foro Consultivo Científico y tecnológico México. La perspectiva de género en la educación superior, pp. 9-12. En http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/mirada_ciencia_tecnologia_e_innovacion/lineamientos_perpectiva_de_genero.pdf
- Huchim Aguilar, D., y Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica Actualidades*

- Investigativas en Educación*",13(3), 1-27. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878019>
- Husserl, E. (1997). Las esencias y el conocimiento de ellas. En Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. México, D.F.: FCE.
- Inmujeres (2007). Glosario de género. México: Instituto Nacional de las Mujeres.
- Leite, M., A (2011) Historias de Vida de Maestros y Maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional (Tesis doctoral). Universidad de Malaga. Malaga, España.
- Martínez Vázquez, G.; Serna Pérez, M. G. y Pérez Lizaur, M. (2013). Perspectiva de género en la cultura organizacional e innovación. Lineamientos. Mesas de Trabajo Foro Consultivo Científico y tecnológico México. La perspectiva de género en la educación superior, pp. 12-15. En http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/mirada_ciencia_tecnologia_e_innovacion/lineamientos_perpectiva_de_genero.pdf
- Martínez-Labrín., S y Bivort-Urrutia., B. (2014). Procesos de producción de subjetividad de género en el trabajo académico: Tiempos y espacios desde cuerpos femeninos. *Psicoperspectivas*, 13(1), 15-22. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl> DOI:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13-ISSUE1- FULLTEXT-334
- Melgar, L.; Muñoz, N.P. y Pérez-Armendariz, E. M. (2013). Una mirada a la investigación con perspectiva de género. Lineamientos. Mesas de Trabajo Foro Consultivo Científico y tecnológico México. La perspectiva de género en la educación superior, pp. 6-9. En http://www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/mirada_ciencia_tecnologia_e_innovacion/lineamientos_perpectiva_de_genero.pdf
- Nash, M. (2012). *Mujeres en el mundo, historia, retos y movimientos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Nuño G.,L (2008) *La incorporación de las mujeres al espacio público y la ruptura parcial de la división sexual del trabajo: el tratamiento de la conciliación de la vida familiar y laboral y sus consecuencias en la igualdad de género*
- Ortiz-Ortega, A. (coord.) (2013). *Una mirada a la ciencia, tecnología e innovación con perspectiva de género: hacia un diseño de políticas públicas*. Documento de Trabajo. México: CONACyT- Foro Consultivo Científico y Tecnológico.

- Olesen, V. (2012). 10. *Investigación cualitativa feminista de principios del milenio. Desafíos y perfiles*. In *Paradigmas perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa Vol II*. Barcelona: Gedisa, pp.111-198
- Olavarría A., José; (2011). *La participación y el liderazgo de las mujeres dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES) en las Américas*
- OCDE (2013). *Igualdad de género y derechos de la mujer en la agenda post-2015: una base para el desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www.oecd.org/dac/gender-development/POST-2015%20Gender%20Spanish.pdf>
- Ordorika, I. (2015) *Revista de la Educación Superior [en línea]* Vol. xl iv (2); No. 174, abril-junio del 2015. issn electrónico: 2395 9037. (p. 7-17). Recuperado de: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista174_S1ES.pdf
- PNUD (2014). *Indicadores de desarrollo humano y género en México: nueva metodología. Identificar las barreras para lograr la igualdad*. México: PNUD. Recuperado de <http://www.mx.undp.org/content/dam/mexico/docs/Publicaciones/PublicacionesReduccionPobreza/InformesDesarrolloHumano/DHyG%20baja%20res.pdf>
- PNUD (2015a). *Índice de Desarrollo Humano para las entidades federativas. México 2015. Avance continuo diferencias persistentes*. México: PNUD. Recuperado de http://www.mx.undp.org/content/dam/mexico/docs/Publicaciones/PublicacionesReduccionPobreza/InformesDesarrolloHumano/PNUD_boletinIDH.pdf
- PNUD (2015b). *Panorama general. Informe sobre el desarrollo humano 2015. Trabajo al servicio del desarrollo humano*. Nueva York: PNUD. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report_overview_-_es.pdf
- Pons B., L. (2016a). *Evaluación y acreditación de programas de posgrado en una universidad mexicana*. *Revista Conect@2*,(15), 100-129.
- Pons B., L. y Chacón R., K. (2016) *Antología del seminario de Estudios Regionales*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH.
- Pons B., L. y Estrada S., Danae (2017). *Mujeres académicas en Chiapas. Un estudio regional con perspectiva de género*. En Hernández, Díaz-Oedaz y Lara (coords.), *Educación y región. Experiencias de investigación en Chiapas (191-228)*, México: Compás.

- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós. Pp. 133-151.
- Tena, Rodríguez y Jiménez (2010). *Malestares y uso del tiempo en investigadoras de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala*
- Sánchez B., Ana. (2007). “*El tiempo escolar desde la perspectiva de género*” en *Educação, Sociedade & Culturas*, pp. 117-134.
- UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI, Visión y acción, Debate temático: La contribución al desarrollo nacional y regional*. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/devnr-s.html> UNESCO
- UNESCO (2009a) La UNESCO y la educación. Toda persona tiene derecho a la educación (artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948). Consulta realizada en marzo de 2015 en www.unesco.org/es/education/
- UNESCO (2009b) Equidad, acceso y calidad. Subtema de la Conferencia Mundial de Educación Superior, Consulta realizada en marzo de 2015 en <http://www.unesco.org/es/wche2009/sub-themes/equity-access-and-quality/>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.
- Vega S., C. y Gil A., S. (2003). Introducción. *Contra-geografías: circuitos alternativos para una ciudadanía global*. En *Contra-geografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos* (pp. 13-32). Madrid: Traficantes de Sueños.

ANEXOS

ANEXO 1. POSGRADOS DE PNPC QUE OFRECEN LAS IES EN CHIAPAS, 2016

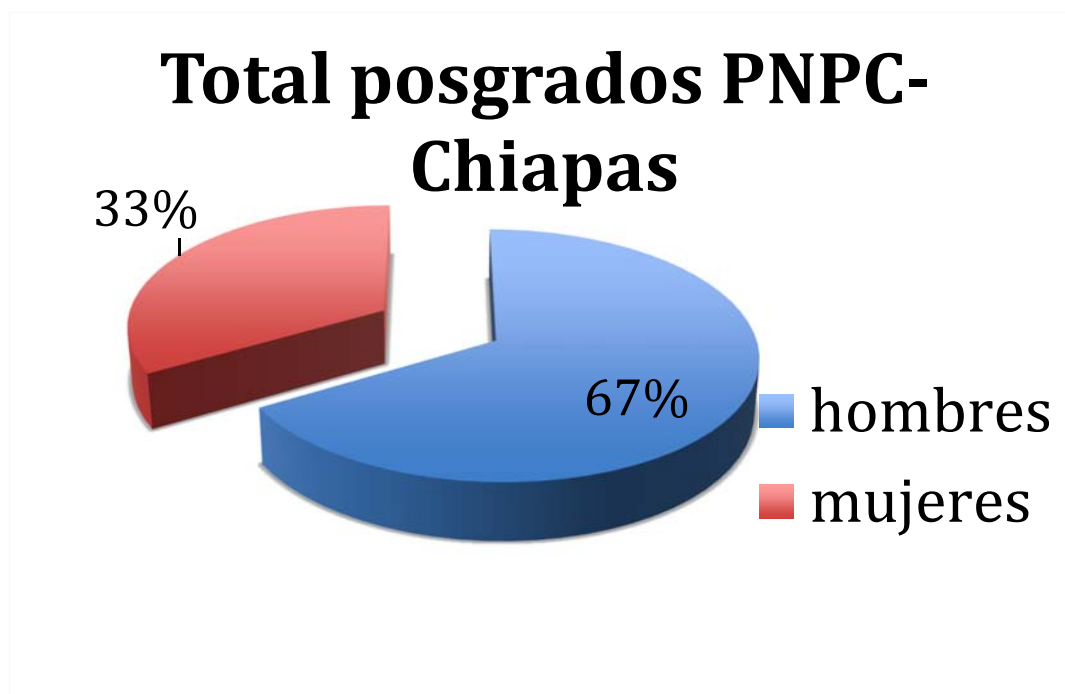
IES DE CHIAPAS CON PROGRAMAS DE POSGRADO INSCRITOS EN PNPC-CONACyT, 2016							
IES	PROGRAMA		NIVEL	TOTAL	DOCENTES		
					Hombres	Mujeres	Total
UNACH 13 programas	Doctorado en Estudios Regionales	CIENCIAS SOCIALES	D	2	75	45	120
	Doctorado en Derecho	CIENCIAS SOCIALES	D				
	Especialidad en procesos Culturales Lecto-Escritores	HUMANIDADES Y CS DE LA CONDUCTA	E	2			
	Especialidad en Didáctica de las matemáticas	HUMANIDADES Y CS DE LA CONDUCTA	E				
	Maestría en Ciencias en Producción Agropecuaria Tropical	BIOTECNOLOGÍA Y CIENCIAS AGROPECUARIAS	M	9			
	Maestría en Desarrollo Local	CIENCIAS SOCIALES	M				
	Maestría en Estudios Culturales	CIENCIAS SOCIALES	M				
	Maestría en Ciencias Matemáticas	FÍSICO-MATEMÁTICAS Y CS DE LA TIERRA	M				
	Maestría en Ciencias Físicas	FÍSICO-MATEMÁTICAS Y CS DE LA TIERRA	M				
	Maestría en Derecho	CIENCIAS SOCIALES	M				
	Maestría en Didáctica de las Lenguas	HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA CONDUCTA	M				
	Maestría en Defensa de los DH	CIENCIAS SOCIALES	M				
	Maestría en Estudios sobre Diversidad Cultural	HUMANIDADES Y CS DE LA CONDUCTA	M				

UNICACH 9 programas	Doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas	CIENCIAS SOCIALES	D	3	42	24	66
	Doctorado en Estudios e Intervención Feminista	CIENCIAS SOCIALES	D				
	Doctorado en Materiales y Sistemas Energéticos Renovables	INGENIERIA	D				
	Maestría en Ciencias Sociales y Humanísticas	CIENCIAS SOCIALES	M	6			
	Maestría en Historia	HUMANIDADES Y CS DE LA CONDUCTA	M				
	Maestría en Materiales y sistemas Energéticos Renovables	INGENIERÍA	M				
	Maestría en Ciencias en Desarrollo sustentable y Gestión de Riesgos	INGENIERÍA	M				
	Maestría en Ciencias en Biodiversidad y Conservación de Ecosistemas Tropicales	BILOGÍA Y QUÍMICA	M				
	Maestría en Estudios e Intervención Feminista	CIENCIAS SOCIALES	M				
ECOSUR 3 programas	Doctorado en Ciencias en Ecología y desarrollo Sustentable	BIOLOGÍA Y QUÍMICA	D	1	42	9	51
	Liderazgo para la Conservación Mediante el aprendizaje	CIENCIAS SOCIALES	M	2			
	Maestría en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural	CIENCIAS SOCIALES	M				

ITTG 2 programas	Doctorado en Ciencias de los Alimentos y Biotecnología	BIOTECNOLOGÍA Y CIENCIAS AGROPECUARIAS	D	1	11	5	16
	Maestría en Ciencias en Ingeniería Bioquímica	BIOTECNOLOGÍA Y CIENCIAS AGROPECUARIAS	M	1			
CIESAS 2 programas	Doctorado en Antropología Social	HUMANIDADES Y CS DE LA CONDUCTA	D	1	7	9	16
	Maestría en Antropología Social	CIENCIAS SOCIALES	M	1			
UPCHIAPAS 1 programa	Maestría en Energías Renovables	INGENIERÍA	M	1	10	0	10
TOTAL	8 doctorados / 20 maestrías / 2 especialidades			30 programas	187	92	279

NOTA: se anota el número de académicos y académicas en cada posgrado lo que puede duplicarse en algunos casos dado que cada uno puede participar hasta en dos núcleos académicos del PNPC.

Fuente: elaboración propia.



Fuente: elaboración propia.

1.1. ANEXO 2. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE

PARTICIPACIÓN DE ACADÉMICAS Y ACADÉMICOS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC QUE OFRECE LA UNACH, 2016					
NÚMERO DE POSGRADOS	PROGRAMA	NIVEL	DOCENTES		
			Total	Hombres	Mujeres
13 programas	Doctorado en Estudios Regionales	D	30	14	16
	Doctorado en Derecho	D	9	9	1
	Especialidad en procesos Culturales Lecto-Escritores	E	12	4	8
	Especialidad en Didáctica de las matemáticas	E	6	5	1
	Maestría en Ciencias en Producción Agropecuaria Tropical.	M	11	8	3
	Maestría en Desarrollo Local	M	10	7	3
	Maestría en Estudios Culturales	M	22	10	12
	Maestría en Ciencias Matemáticas	M	8	5	3
	Maestría en Ciencias Físicas	M	9	9	0
	Maestría en Derecho	M	9	8	1
	Maestría en Didáctica de las Lenguas	M	7	1	6
	Maestría en Defensa de los DH	M	11	7	4
	Maestría en Estudios sobre Diversidad Cultural	M	8	4	4
	TOTAL	2 doctorados 9 maestrías 2 especialidades	153	91	62

NOTA: se anota el número de académicos y académicas en cada posgrado lo que puede duplicarse en algunos casos dado que cada uno puede participar hasta en dos núcleos académicos del PNPC.

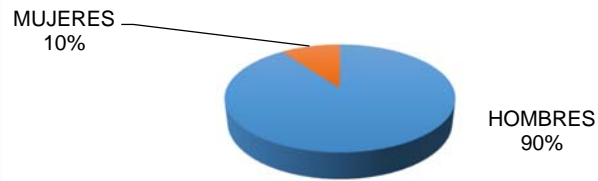
Fuente: elaboración propia.

POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN LA UNACH, 2016

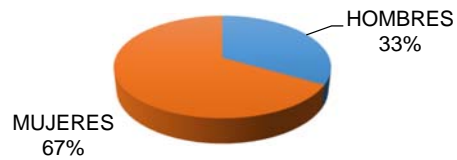
Doctorado en Estudios Regionales



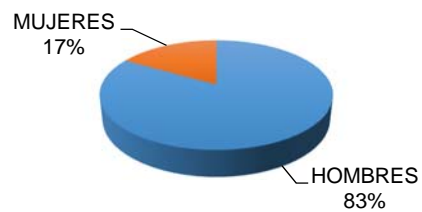
Doctorado en Derecho



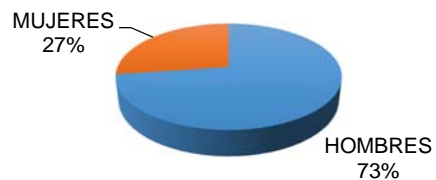
Especialidad en procesos Culturales Lecto-Escritores



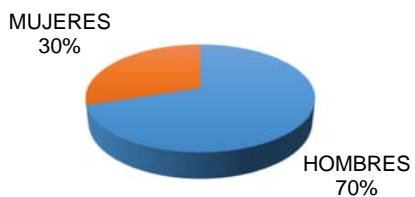
Especialidad en Didáctica de las Matemáticas



Maestría en Ciencias en Producción Agropecuaria Tropical.



Maestría en Desarrollo Local



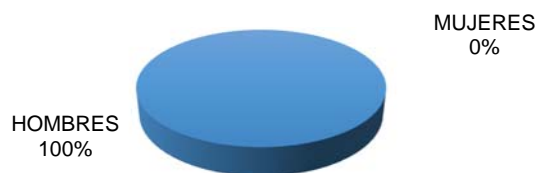
Maestría en Estudios Culturales



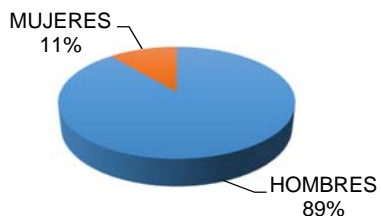
Maestría en Ciencias Matemáticas



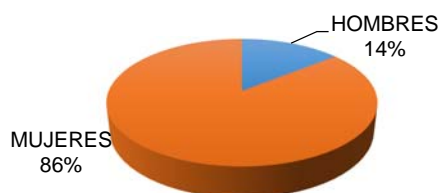
Maestría en Ciencias Físicas



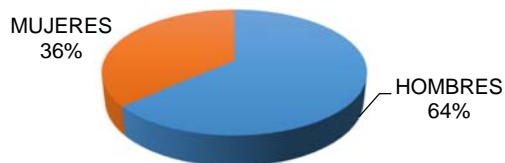
Maestría en Derecho



Maestría en Didáctica de las Lenguas



Maestría en Defensa de los DH



Maestría en Estudios sobre Diversidad Cultural



**ANEXO 3. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS
ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN LA
UNICACH, 2016**

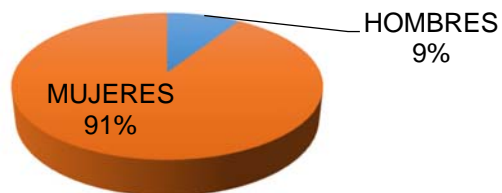
PARTICIPACIÓN DE ACADÉMICAS Y ACADÉMICOS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC QUE OFRECE LA UNICACH, 2016					
NÚMERO DE POSGRADOS	PROGRAMA	NIVEL	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
9 programas	Doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas	D	50	35	15
	Doctorado en Estudios e Intervención Feministas	D	11	1	10
	Doctorado en Materiales y Sistemas Energéticos Renovables	D	9	9	0
	Maestría en Ciencias Sociales y Humanísticas	M	8	5	3
	Maestría en Historia	M	9	5	4
	Maestría en Materiales Energéticos Renovables	M	8	8	0
	Maestría en Ciencias en Desarrollo sustentable y Gestión de Riesgos	M	15	12	3
	Maestría en Ciencias en Biodiversidad y Conservación de Ecosistemas Tropicales	M	17	10	7
	Maestría en Estudios e Intervención Feministas	M	10	1	9
	TOTAL		137	86	51

NOTA: se anota el número de académicos y académicas en cada posgrado lo que puede duplicarse en algunos casos dado que cada uno puede participar hasta en dos núcleos académicos del PNPC.

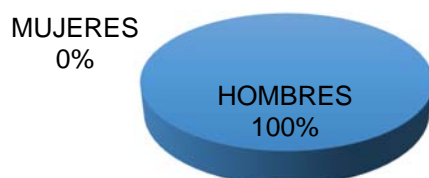
Fuente: elaboración propia.



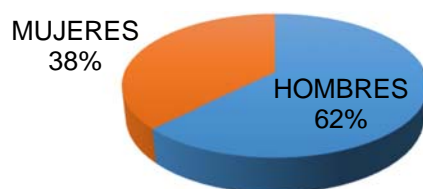
Doctorado en Estudios e Intervención Feministas



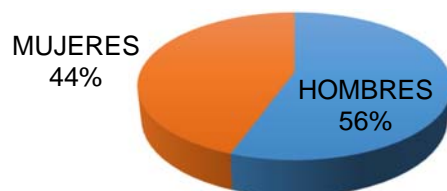
Doctorado en Materiales y Sistemas Energéticos Renovables



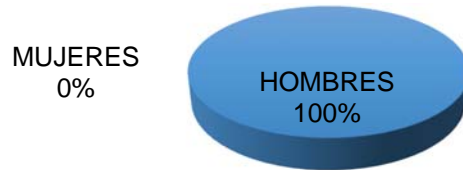
Maestría en Ciencias Sociales y Humanísticas



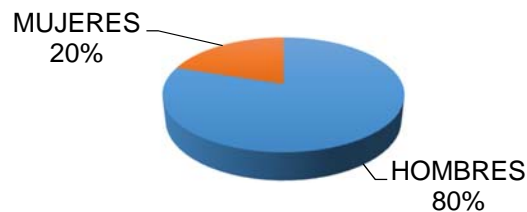
Maestría en Historia



Maestría en Materiales Energéticos Renovables



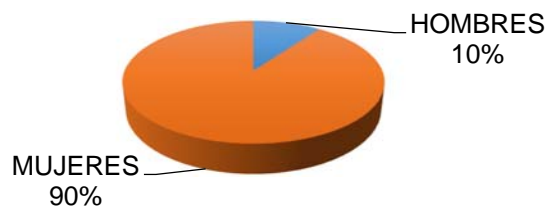
Maestría en Ciencias en Desarrollo sustentable y Gestión de Riesgos



Maestría en Ciencias en Biodiversidad y Conservación de...



Maestría en Estudios e Intervención Feministas



**ANEXO 4. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS
ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN EL
ECOSUR, 2016**

PARTICIPACIÓN DE ACADÉMICAS Y ACADÉMICOS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC QUE OFRECE EL ECOSUR, 2016					
NÚMERO DE POSGRADOS	PROGRAMA	NIVEL	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
3 programas	Doctorado en Ciencias en Ecología y desarrollo Sustentable	D	51	42	9
	Liderazgo para la Conservación Mediante el aprendizaje	M			
	Maestría en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural	M			
<p>NOTA: Incluye a las y los académicos de los tres programas de posgrado de esta universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Doctorado en Ciencias en Ecología y desarrollo Sustentable, se encuentra en Nivel de Consolidado • Liderazgo para la Conservación Mediante el aprendizaje, se encuentra en Nivel de Desarrollo • Maestría en Ciencias en Recursos Naturales y Desarrollo Rural se encuentra en Nivel de Consolidado <p align="center">Fuente: elaboración propia.</p>					



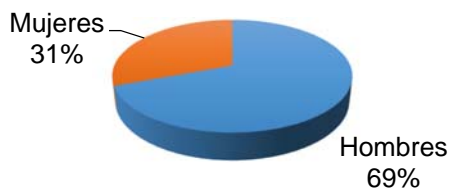
**ANEXO 5. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS
ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN EL
ITTG, 2016**

PARTICIPACIÓN DE ACADÉMICAS Y ACADÉMICOS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC QUE OFRECE EL ITTG, 2016					
NÚMERO DE POSGRADOS	PROGRAMA	NIVEL	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
2 programas	Doctorado en ciencias de los alimentos y biotecnología	D	13	9	4
	Maestría en ciencias en energía bioquímica	M	11	7	4
	TOTAL		24	11	5

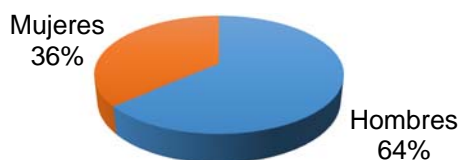
NOTA: se anota el número de académicos y académicas en cada posgrado lo que puede duplicarse en algunos casos dado que cada uno puede participar hasta en dos núcleos académicos del PNPC.

Fuente: elaboración propia.

**Doctorado en
Ciencias de los
Alimentos y...**



**Maestría en Ciencias en
Energía Bioquímica**



**ANEXO 6. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS
ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN
UPCHIAPAS, 2016**

PARTICIPACIÓN DE ACADÉMICAS Y ACADÉMICOS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC QUE OFRECE LA UPCHIAPAS, 2016					
NÚMERO DE POSGRADOS	PROGRAMA	NIVEL	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
1 programa	Maestría en Energías Renovables	M	10	10	0
Fuente: elaboración propia.					



ANEXO 7. ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC OFRECIDOS EN EL CIESAS, 2016

PARTICIPACIÓN DE ACADÉMICAS Y ACADÉMICOS DE NÚCLEOS ACADÉMICOS DE POSGRADOS DEL PNPC QUE OFRECE EL CIESAS, 2016					
IES	PROGRAMA	NIVEL	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
2 programas	Doctorado en Antropología Social	D	13	5	8
	Maestría en Antropología Social	M	11	4	7
	Total		26	11	15

NOTA: se anota el número de académicos y académicas en cada posgrado lo que puede duplicarse en algunos casos dado que cada uno puede participar hasta en dos núcleos académicos del PNPC.

Fuente: elaboración propia.



ANEXO 8. GUÍA DE ENTREVISTA PARA CONSTRUCCIÓN DE TRAYECTOS DE MUJERES ACADÉMICAS

Guía de entrevista

Universidad Autónoma de Chiapas
Doctorado en Estudios Regionales

Investigación:

Espacios y tiempos de estudio y trabajo. Experiencias de mujeres académicas en Chiapas

Guía de entrevista

Datos de identificación

Nombre:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Formación profesional:

Último grado de estudios y año de conclusión:

Años de labor docente y de investigación:

Estado civil:

Actualmente en dónde radica:

Producción académica de relevancia:

Movilidades (recorridos espacio-temporales para realizar estudios profesionales).

Trayectos de vida escolar

Licenciatura

- 1.- ¿Cuál fue la licenciatura que cursó y cuántos años tenía?
- 2.- ¿Dónde estudió su licenciatura?
- 3.- ¿Por qué escogió la carrera y la institución?
- 4.- ¿Cuál era su situación personal o familiar mientras estudió la licenciatura?
- 5.- ¿Cómo fue su experiencia para concluir este nivel de estudios?
- 6.- ¿Qué significó realizar estudios de nivel licenciatura?

- 7.- Encontró dificultades para concluir este nivel de estudios
- 8.- Podría comentarme alguna experiencias positivas o negativas durante sus estudios de licenciatura
- 9.- ¿Considera que el hecho de ser mujer influyó en la toma de decisiones que realizó con respecto de su formación de nivel licenciatura? ¿Por qué? , y ¿de qué forma?
- 10.- ¿Tuvo durante su desarrollo de nivel superior alguna movilidad que fortaleció su formación?

Especialidad

- 1.- ¿Ha estudiado alguna especialidad?
- 2.- ¿En qué año la estudió y por qué?
- 3.- ¿Dónde estudió la especialidad?
- 4.- Cómo fue su experiencia para concluir este nivel de estudios?
- 5.- ¿Qué significó realizar este nivel de estudios?
- 6.- ¿Encontró dificultades para concluir este nivel de estudios?
- 7.- ¿Cuáles fueron las ventajas en este momento de su vida?
- 8.- ¿Considera que el hecho de ser mujer influyó en la toma de decisiones que realizó con respecto de su formación de nivel especialidad? ¿Por qué? , y ¿de qué forma?
- 9.- Tuvo durante su especialidad apoyo (beca o de otro tipo) que fortaleció su formación?

Para Maestría y Doctorado

- 1.- ¿Cuál fue la maestría que cursó?
- 2.- ¿En qué año la estudió y por qué?
- 3.- ¿Dónde estudió su maestría y en qué institución?
- 4.- ¿Cómo fue su experiencia para concluir este nivel de estudios?
- 5.- ¿Qué significó realizar estudios de maestría?
- 6.- ¿Encontró dificultades para concluir este nivel de estudios?
- 7.- ¿Cuáles fueron las ventajas en este momento de su vida?

8.- Experiencias positivas o negativas en este nivel

9.- ¿Considera que el hecho de ser mujer influyó en la toma de decisiones que realizó con respecto de su formación de nivel maestría? ¿Por qué? , y ¿de qué forma?

10.- Tuvo durante sus estudios de maestría apoyo (beca o de otro tipo) que fortaleció su formación?

Posdoctorado

1.- ¿Ha realizado algún posdoctorado

2.- ¿En qué año la estudió y por qué?

3.- ¿Dónde estudió el posdoctorado?

4.- ¿Cómo fue su experiencia para concluir este nivel de estudios?

5.- ¿Qué significó realizar este nivel de estudios?

6.- ¿Encontró dificultades para concluir este nivel de estudios?

7.- ¿Cuáles fueron las ventajas en este momento de su vida?

8.- ¿Considera que el hecho de ser mujer influyó en la toma de decisiones que realizó con respecto de su formación de nivel posdoctoral? ¿Por qué? , y ¿de qué forma?

Trayectos de vida laboral

1.- ¿Cuál fue el primer trabajo que tuvo?

2.- ¿Cuántos años tenía?

3.- ¿Por qué decidió trabajar o a qué se debió su inicio en el ámbito laboral en este trabajo?

4.- ¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas en esta etapa de su vida?

5.- ¿Cuántos trabajos más tuvo después de esa primera experiencia?

Trayectos de vida laboral académica

1.- ¿Cómo y cuándo se incorporó al ámbito laboral académico?

2.-¿Dónde fue el lugar en el que se incorporó al ámbito laboral académico?

4.- Motivos y satisfacciones de su trabajo profesional.

Trayectos cotidianos (trabajo y vida actual)

1.- ¿En qué año comenzó a trabajar en ésta institución?

2.- ¿Qué dificultades tuvo para la incorporación a este espacio laboral?

3.- ¿Qué significó de manera personal y familiar la incorporación a este espacio?

4.- Relate un día común en su vida (recuento de actividades)