



ISBN: 978-970-32-5446-0

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Gabriela Delgado Ballesteros (2008)

“Metodología de la investigación con perspectiva de género”
en *Metodología de la investigación. La visión de los pares*,
María de Lourdes Velázquez Albo, Olivia Mireles Vargas
(coords.),

IISUE-UNAM, México, pp. 17-38.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

Metodología de la investigación con perspectiva de género

Gabriela Delgado Ballesteros*

La metodología de investigación con perspectiva de género, a diferencia del enfoque y la categoría de género, implica un compromiso feminista para la construcción de hipótesis, el levantamiento de datos, el análisis de resultados y su interpretación. Quien realiza investigación con perspectiva de género debe tener una posición política de transformación del *statu quo*, porque sino sería imposible analizar y modificar las relaciones inequitativas de género; asimismo, es necesario tener un conocimiento personal de la propia condición de género.

Actualmente, muchas investigaciones y programas de la administración pública dicen tener esta perspectiva, y utilizan la categoría y el enfoque de género, respectivamente. Ante este uso indiscriminado y en boga de lo que se supone es la investigación con pers-

* Investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), UNAM.

pectiva de género es necesario hacerse las siguientes preguntas:

- ¿Cómo aproximarse a los estudios con perspectiva de género con compromiso feminista?
- ¿En qué medida el método privilegia los hallazgos?
- ¿Cuál es el lugar de los procedimientos en la pretensión de la validez y la generalización?
- ¿Qué quiere decir reconocer los límites de la exactitud y la certeza?
- ¿Son conscientes o no las académicas y quienes realizan la investigación de lo que es la condición de género?

Se entiende por condición de género la situación diferencial que viven mujeres y hombres debido a patrones institucionalizados en la cultura y que determinan situaciones de discriminación, opresión, subordinación y sexismo que en la mayoría de las ocasiones afectan negativamente a las mujeres. Cabe señalar que, por lo general, esta conciencia se ve opacada por la vivencia de la opresión, sumisión, etc., como algo del orden de la naturaleza.

Para ejemplificar el uso de esta metodología me referiré a una investigación sobre la condición de género de las académicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de cómo, por medio de ello, es factible derivar propuestas para los estudios feministas y de políticas institucionales.

En esta investigación se utilizaron dos métodos científicos: el cualitativo y el cuantitativo. En cuanto que la condición de género está determinada por la cultura y los procesos que realizan las personas para adaptarse o integrarse a las instituciones sociales como seres activos, pensantes y con emociones, el método idóneo para dar cuenta de estos procesos es el cualitativo.

En este método el "sujeto" social es "sujeto" de conocimiento y sentimientos, desde el levantamiento de los datos, las interpretaciones, los resultados y conclusiones, él tiene un papel activo en el proceso de todas las etapas de la investigación.

Por ello, la concepción que se tiene de la objetividad en los métodos cualitativos es dinámica, busca un entendimiento de la realidad vinculada con lo que la gente siente, piensa, vive y considera experiencia personal, a diferencia de la objetividad estática que, por el contrario, comienza con la separación del "sujeto" y el "objeto". De acuerdo con Fox (1991), "la objetividad dinámica es una búsqueda de conocimiento que hace uso de la experiencia subjetiva".

Los métodos cualitativos se basan en los significados dados a los conocimientos y al pasado. Abren la posibilidad de una interpretación pluralista del comportamiento humano, basada en la búsqueda de explicaciones y aclaración de significados, en contraposición con la elaboración de leyes, emanadas de los métodos cuantitativos, que regulan los comportamientos.

Por ello, son una herramienta para entender las condiciones de género de las mujeres y de los hombres, conociendo por medio de su voz y sus acciones los detalles de los procesos que les permiten su desarrollo en diferentes ámbitos, así como las formas y los problemas de relación con sus grupos de pertenencia y con las instituciones en las que se desempeñan.

La entrevista es una de las herramientas de los métodos cualitativos; es el mecanismo idóneo para la investigación del significado que cobra la realidad vivida por medio de un intercambio de comunicación entre dos personas, entrevistada y entrevistadora, y se pueden dilucidar las pautas que caracterizan el vivir de las y los individuos, cómo experimentan sus sentimientos, aspiraciones, perturbaciones, dificultades o conflictos en

aquellas situaciones que consideran valiosas o importantes en su devenir.

La entrevista ha pasado por cambios no sólo metodológicos, sino más profundos, relacionados con el compromiso ético que tiene quien investiga y el papel que desempeña, en un contexto específico y definido con el o la entrevistada. Asimismo, tener conciencia de que ambas personas pueden poseer personalidades, cultura, identidades e inquietudes iguales o diferentes, necesarias no sólo de tomar en cuenta en el proceso de análisis, sino de ser objetos propios de análisis.

De la diversidad de entrevistas, la más recomendable para las investigaciones con perspectiva de género y las feministas, es la entrevista no estructurada, libre, abierta o como la nombró Nahoum (1968) entrevista profunda, porque a través de ella es factible nombrar aquello que posiblemente no se considere poseer o conocer.

Para conocer la identidad y la condición de género de las académicas se utilizó, en la primera fase, el método cualitativo y se determinó como herramienta la entrevista profunda a aquéllas con nombramientos de investigadoras y profesoras de tiempo completo de ciencias y de humanidades, con el criterio de que hubiera una dependencia correspondiente entre instituto y facultad bajo la estructura de las dos coordinaciones de la UNAM.

En cada una de las cuatro dependencias determinadas de la nómina se seleccionó al azar a doce mujeres que cubrieran el requisito de contratación de tiempo completo. Una vez hecho esto se acudió al departamento de personal de las mismas dependencias para preguntar cuáles de ellas eran madres de familia, por lo que quedaron entre cinco y siete mujeres en cada una de las cuatro dependencias.

Para cubrir el criterio de su reconocimiento por parte de la comunidad, se acudió en días en que se firmaba la nómina, asistían a reuniones del personal académico y,

en una ocasión, al informe del director de la dependencia para preguntar a cinco académicas y cinco académicos si conocían a las mujeres seleccionadas; en los casos en que así fuera, se les preguntaban por qué las conocían. Cuando las razones eran por liderazgo, trabajo, productos académicos o por haber pertenecido a alguna comisión, consejo o cargo académico administrativo, se escogían para ser entrevistadas.

El total de académicas seleccionadas fueron doce, tres de cada dependencia. Se tuvo un primer acercamiento con ellas y se les pidió que participaran en la investigación con disponibilidad de tiempo para la entrevista, el análisis de ésta y de documentos personales. Los documentos analizados fueron su *curriculum vitae*, agendas personales, fotografías familiares y, en el caso de que tuvieran, libreta de notas.

En la medida en que algunas investigadoras, una vez hecha la entrevista en el ámbito académico, se negaron a la entrevista en el hogar, o no se prestaron a las confrontaciones, ratificaciones o rectificaciones de las interpretaciones, se terminó el proceso con cuatro de ellas,

Las entrevistas se hicieron en diferentes días y tuvieron un promedio de 14 horas sin incluir el tiempo de la transcripción.

La interpretación se realizó en distintos momentos:

- Ante respuestas relacionadas con las temáticas previstas o ante nuevos elementos que aportaban información sobre la identidad y la condición de género de las académicas, basándonos en el hecho de que el comportamiento humano es cronoholístico y cosmogónico y no parcial, y donde los significados y los significantes dan razón al decir de las personas. Para ello se utilizaron recursos para contrastar, ratificar, rectificar o buscar información que se prestaba a diferentes interpretaciones.

- Las respuestas de las entrevistadas se sometieron continuamente a prueba, y las interpretaciones que se hacían se contrastaron para discutir el significado que se les daba a los contenidos del discurso; esto permitió un proceso constante de construcción, deconstrucción y reconstrucción. El sentido de la hipótesis inductiva o generativa estribó en que la inquietud que se suscitó en el transcurso de la entrevista se retomó como una pregunta para indagar, comprobar o rechazar. Esta puesta a prueba permitió corregir interpretaciones o comprensiones previas. Es necesario resaltar que la construcción de hipótesis se hizo con base en el material producido por la entrevistada, ateniéndose al juicio del contexto, a la verificación dentro del discurso y a la constatación de la académica. El hecho de ir construyendo y dando significados determina que la relación entrevistadora-entrevistada se caracterizó por una situación dinámica de ambas personas y no pasiva para ninguna de ellas.
- Interpretación de cada una de las entrevistas a la luz de las categorías emanadas en el análisis de todas las entrevistas.
- Interpretación que relaciona las categorías analíticas con las otras fuentes de información.
- Interpretación del total de las entrevistas como proceso global.

Se establecieron como momentos inseparables el indagar y el actuar, la teoría y la práctica, formando parte de un solo proceso. Se trató de no tener significados absolutos separados del contexto social para captar los diversos sentidos que se tienen de las diferentes expresiones ante contextos semejantes. El proceso se enlazó en un tronco teórico-descriptivo que ordenó la concepción del mundo objetivo y afectivo en categorías que permitieron ir articulando una nueva forma de conocimiento.

Las categorías que se derivaron fueron:

1. relaciones con la pareja,
2. relaciones con los hijos o hijas,
3. relaciones con las y los colegas (subordinados, supraordinados y sus amistades),
4. carrera académica,
5. trabajo (academia y hogar),
6. sexualidad,
7. cuerpo.

Algunos resultados demuestran que el despliegue de la identidad se presenta en la forma en que se expresan los pensamientos conscientes e inconscientes y las emociones que provocan las preguntas o las confrontaciones de la propia entrevista. Lo anterior comprueba los hallazgos de Weedon (1987), quien plantea que las múltiples identidades desarrolladas en el hogar y en el trabajo, así como las condiciones de género de las académicas, son un complejo campo de batalla, profundamente político y personal, en el cual la identidad es algo más que ese yo o esa mismidad: es la representación personal y pública, es el conocimiento de sí misma, son los sentimientos y los pensamientos que se tienen sobre sí misma y el conocimiento que los otros tienen sobre nosotras.

Quedó evidenciado que cada situación humana es siempre original y única, y esta originalidad en cada suceso no impide el establecimiento de constantes generales; es decir, de las condiciones que se repitieron con más frecuencia. De ahí que existieran algunas semejanzas entre ellas y que las diferencias pudieran deberse a las experiencias y orígenes familiares; lo cual habla de que en la conformación del yo es de gran importancia la alteridad y el establecimiento de las relaciones con los seres que nos rodean y la influencia del medio en el que nos desempeñamos.

Se comprobaron los postulados de Hollway (1989) en el sentido de que, en las narraciones, las personas utilizan diversos discursos que ejemplifican la complejidad de sus identidades plurales y múltiples.

Cada discurso utilizado se identificó como una aproximación particular a una situación, a la explicación de un problema específico, a la descripción de una experiencia, o a las formas de pensar individuales. De igual modo se dieron discursos que pueden considerarse competitivos, algunos con mayor preponderancia que otros.

La metodología utilizada permitió analizar y relacionar los procesos en la construcción de las múltiples identidades y condición de género diferencial. Desde la perspectiva de este trabajo, la importancia radicó no en las relaciones causales de los fenómenos externos u objetos materiales con un punto de vista unidireccional, sino en las variables intermedias representadas por el interés emocional al investigar, participativamente, a personas de mi propio género y ámbito laboral.

Lo objetivo y lo subjetivo se mezclaron y, por su entramado, se confrontó la significación y la interpretación que hacíamos la entrevistada y yo, como investigadora participante, de hechos y sucesos que en lo institucional parecieran semejantes, pero que ante la evidencia analítica permitieron desbordar, punto por punto, las especificidades de la individualidad en la construcción de las identidades múltiples y la condición de género de cada una como académicas. De esta manera, se reconsideraron y resignificaron la trama de la vida como académicas y el sentido de ésta, y en el análisis se destejieron los principios y los valores culturales, institucionales y personales.

Por medio de las entrevistas profundas fue factible nombrar aquello que no se consideraba poseer y que, por lo mismo, había sido innombrable. Se evidenció que en el discurso y en su construcción cada persona tiene

sus estrategias y mecanismos de expresión. Cuando las académicas reconstruyeron sus vivencias y experiencias, llegaron a reconocer que tuvieron problemas en las relaciones tanto con la población estudiantil, como con los académicos; ello más por su condición de mujeres que por su capacidad intelectual o competencia laboral.

Tener diferentes narraciones, tanto de una persona como de varias, desde los mismos contextos institucionales, permitió hacer comparaciones para determinar la existencia de patrones de comportamiento. Indiscutiblemente, el discurso y su construcción son únicos y, aunque valiosos, estos resultados son imposibles de generalizar y, por lo mismo, los datos y los resultados de las entrevistas no pueden derivar en propuestas institucionales; sin embargo, el conocimiento originado de este proceso cualitativo es indispensable para la formulación de instrumentos cuantitativos que permitirán no sólo obtener resultados, sino dar cuenta de por qué éstos son así.

Este tipo de estudios no se pueden generalizar, ya que por lo general son estudios de casos, de ahí que para dar respuesta a problemáticas que afectan a las mayorías sea necesario retomar los puntos cruciales de los procesos de la entrevista y, a partir de ellos, desarrollar preguntas que conformen instrumentos que permitan la validez y la confiabilidad. Asimismo, recuperar temáticas que aparecen como de mayor trascendencia en los casos particulares y que dan cuenta de procesos personales e institucionales para derivar de ellos las variables de investigación y un diseño muestral apropiado para la problemática.

La opinión de quien esto escribe es que resulta imposible y falto de ética construir instrumentos de investigación sin entender las condiciones de género, los detalles pertenecientes a las personas tomadas como individuo y sin tratar de determinar las posibles diferencias existentes entre ellas con relación a sus grupos de pertenencia.

El problema de los estudios cuantitativos es que mantienen una distancia impersonal, artificial, hacia el "objeto" de estudio, en la medida en que buscan la objetividad y neutralidad en su aplicación respecto a las personas estudiadas. Esta situación se recrudece cuando queremos encontrar la condición de aquellas que han sido excluidas por diversas razones, como es el caso de las mujeres. Tanto Westkott (1979) como Bustos (2000) y muchas otras feministas consideran que los estudios basados en premisas universales distorsionan, minusvaloran o malinterpretan las experiencias vividas por ellas.

Westkott (1979) y McCarl (1999) manifiestan que lo característico del método científico es la racionalidad y el empirismo, lo que conlleva a situaciones dicotómicas entre objetividad y subjetividad. Uno de los problemas de los estudios cuantitativos es que, al buscar la neutralidad en su aplicación, mantienen una distancia impersonal y artificial entre quien investiga y lo investigado. Seguramente de ahí deriva que se les llame "sujetos" de investigación a las personas, haciendo referencia a una condición inactiva, ya que están sometidas, inmovilizadas o asidas a los requisitos mismos del estudio; se olvidan que la realidad es heterogénea y sus particularidades son irreductibles, no encajan en categorías dualistas y antagónicas. Esta posición supuestamente neutra de conocimiento y verdad, según Diana Mafía (1993) vuelve invisibles los intereses específicos de las personas, sus actos o los productos de éstos.

Por otro lado, la gran mayoría de los estudios cuantitativos ha tomado como norma la medida que representa a los hombres; el concepto de ser humano es una categoría universal y cuando se hace referencia a las diversas condiciones de su historia se utiliza, invariablemente, el masculino para denominar a una parte de esa humanidad. Belausteguigoitia y Mingo nos dicen que: "Las leyes de construcción del cono-

cimiento a partir de la subjetividad masculina han impedido la reestructuración y reconstrucción de la experiencia femenina y su traducción como conocimiento capaz 'legalmente' en el ámbito sociocultural" (1999: 20).

Al estudiar a las mujeres es necesario tener una visión crítica y constructiva de los métodos cuantitativos, así como contextualizar los diseños experimentales y la estadística, ya que, aunque parezca contradictorio, éstos están sujetos a diversas interpretaciones basadas en la norma. De ahí que las investigaciones y los conocimientos existentes o derivados de ellas debieran estar enmarcados en la cultura, en antecedentes históricos, válidos para un periodo y un lugar particular, y destacar que las personas tienen diferente sexo y condición de género.

La combinación de metodologías permite conocer los procesos que determinan la condición de las personas en un momento específico, pero tomando en cuenta los significados y el impacto de hechos pasados, y resguardando las particularidades de un universo interno y las generalidades del externo.

De ahí que combinar dos métodos, el cualitativo y el cuantitativo, proporciona no sólo una mayor profundidad en el análisis, sino que añade a éste una visión más amplia, binocular, con lo cual se obtienen resultados más vastos, con un mayor rango de información al contar con más participantes, de tal forma que se puede llegar a generalizar situaciones y posibles impactos en políticas de intervención cuando se cuenta con muestras representativas de la población.

Por ello se utilizó en este trabajo un método cuantitativo, manteniendo la posición de Bateson (1982) sobre la diversidad y la diferencia, al proporcionar no sólo una mayor profundidad en el análisis de una sola dimensión, sino añadir a ésta una visión más amplia, basada en los

relatos de las entrevistas a profundidad y con un mayor rango de datos emanados de una muestra representativa de la población, a la cual se le preguntaron aspectos retomados de las temáticas que aparecen como de mayor trascendencia en los casos particulares. En otras palabras, vincular la relatividad de los casos particulares con las condiciones externas de una muestra.

A partir de las problemáticas que surgen de la condición laboral y de género de las académicas universitarias, en nuestro país y en otros, y de cómo enfrentaron su solución las académicas entrevistadas, se plantearon las siguientes hipótesis:

- Hay diferencias en la condición e identidad de género de las académicas dependiendo de la generación a la que pertenezcan.
- Las académicas que vivieron como estudiantes los movimientos del 68 son más liberales que la generación que las antecede y la que las precede.
- La identidad y la condición de género de las académicas de ciencias y de humanidades son diferentes.
- Las mujeres de la generación del 68 y la posterior optan por las ciencias exactas.
- Las mujeres de la generación previa a la del 68 optan por las ciencias sociales y humanísticas.
- Las mujeres de la generación del 68 y posteriores tienen los grados académicos más altos.
- La realización y el desarrollo profesional de las académicas son independientes de su condición de madre, esposas y amas de casa.

Lograr objetividad, confiabilidad y validez exigió definir las variables, que quedaron como sigue: tipo de nombramiento, categoría, niveles y tiempo de contratación de las académicas, estado civil, área de conocimiento (ciencias, sociales, humanidades), área de adscripción,

edad, antigüedad; asimismo, fue necesario seleccionar las frases que demostraban proceso y situaciones de conflicto o duda para traducirlas en variables-reactivo del instrumento.

Una vez elaborado el cuestionario, estructurado con preguntas cerradas en su mayoría, se probó comparando las opiniones y respuestas de cuatro juezas, académicas de la UNAM, que no formaron parte de la muestra. Este conocimiento de expertas, así como la aplicación a veinte académicas, diez del área de ciencias y diez de humanidades de la Universidad Autónoma de Colima, fueron parte de la confiabilidad del cuestionario.

El diseño de la muestra estaba planteado como polietápico, estratificado y aleatorio. Polietápico porque sería en varias fases o etapas: clasificación de académicas por edades y dependencias de adscripción; estratificado ya que se tomaría la edad de las académicas como parámetro, y las dependencias de adscripción de las áreas de ciencias, sociales y humanidades; aleatorio e irrestricto en cada uno de los estratos.

Al hacer este diseño muestral surgió el primer problema al que nos enfrentamos cuando realizamos estudios de género: la discriminación por invisibilidad de las mujeres en las agendas estadísticas. Ello impidió instrumentar el diseño muestral porque no se contó con la información desagregada por sexo, edad, categoría y nivel de nombramientos. Se debió hacer una serie de cálculos, con información del Registro Federal del Contribuyente (RFC) de 200 académicas y académicos de cuatro dependencias y contrastar esta información con la agenda estadística de 1995, única desagregada por sexo, para ponderar la muestra.

Para confirmar la posibilidad de generalizar los resultados, una vez aprobada La Ley Federal de Transparen-

Muestra

cia y Acceso a la Información Pública (IFAI, 2002), se solicitó la información y se comparó la muestra con el universo ya desagregado; de esto resultó que la muestra estuvo sobrerrepresentada en todos los nombramientos menos en el de técnicas académicas, que sólo fue representativo.

Pensé que la aplicación del instrumento sería una empresa fácil, sobre todo porque se solicitó que respondieran el cuestionario de manera anónima, pues era una investigación para conocer la condición de vida de las académicas. La realidad fue otra, nunca imaginé que fuera necesario convencer a un grupo de mujeres, sobre todo tratándose de científicas o personas que enseñan temáticas emanadas de la ciencia, de la importancia de un trabajo sistemático y empírico que arrojara datos sobre su condición de género. Lo más impactante es que esta situación se dio con más frecuencia entre las investigadoras del área de las “ciencias duras”; pareciera que sólo consideran “investigación” aquello que no las involucra como personas.

Una vez contestados los cuestionarios y por el tipo de variables que se tenían se corrió un análisis factorial con el que se obtuvo una varianza explicada de 72.4%, con siete factores, todos con valores propios superiores a 1.00.

Por el hecho de que en las entrevistas se encontró que había diferencias entre cada una de las académicas, con experiencias únicas e irrepetibles, se llevó a cabo una verificación con una prueba estadística, análisis de conglomerados o *cluster* análisis si existían semejanzas entre académicas y diferencias entre grupos; como resultado se encontraron siete grupos diferentes, cada uno con semejanzas internas. Para verificar la consistencia y la fortaleza de cada uno de los grupos se realizó un análisis discriminante que arrojó una predictibilidad de 97.1%, excepcional para ciencias socia-

les; es decir, que un poco más de 97 personas de cada 100 son clasificadas correctamente por el algoritmo en el grupo que les corresponde.

Por los atributos de identidad y condición de género de las académicas se denominó a cada uno de los siete grupos de la siguiente manera: autónomas, conscientes, modernas, románticas, inseguras, frustradas y mojigatas. Confirmando lo encontrado por Ortner, Sherry y Whitehead (1996: 127-179) en el sentido de que existe una relación estrecha entre las identidades y la condición genérica, una a la otra se alimentan, ya sea para mantenerse en la misma posición o por mutua influencia provocan los cambios necesarios para la adaptación a nuevos patrones socioculturales.

Tomando en cuenta la tipología de mujeres de Bardwick (1983) y la que resultó de la investigación empírica de este trabajo, se confirma que la diversidad de las mujeres, determinada por su condición e identidades múltiples de género, abre nuevas y más interrogantes que conclusiones.

Cabe mencionar que los resultados corresponden exclusivamente a las académicas de la UNAM, y sólo se pueden generalizar a mujeres que cubran las características de la muestra representativa con la que se trabajó. No obstante, podríamos pensar que, por el hecho de ser la institución de educación superior más grande de América Latina y que hay resultados semejantes a otras investigaciones sobre la condición de género de las académicas en el mundo (Rao y Kelleher, 1997; Morley, 1999; Gore y Luke, 1999; Vega y Servín, 2001; García de León y García de Cortázar, 2001; Cirujano, 2001; Rivza, 2002) y por haber obtenido una predictibilidad de 76.5%, podemos aventurar que es factible encontrar ciertos aspectos semejantes en otras mujeres que han alcanzado este nivel educativo y que se dedican al mismo tipo de actividad laboral.

Debido a uno de los resultados arrojados, relacionado con las generaciones de académicas, que vivieron los movimientos internacionales del 68, del siglo pasado, se rechaza la hipótesis de que serían mujeres transformadoras; los resultados indican que no importa a qué generación pertenezcan:

- Para optar por cualquier área científica: en las ciencias conocidas como exactas o las humanidades.
- Para alcanzar los grados académicos.
- Todas las generaciones de la muestra envidian los éxitos que tienen los hombres.

Los dos primeros resultados rompen con muchas creencias de que la década de los sesenta, con los diferentes movimientos estudiantiles o de jóvenes en el mundo y en México, fue un parteaguas y una forma de liberación de las mujeres. Y el tercero se debe a que las prerrogativas que tienen las mujeres, independientemente de la década en la que se iniciaron como académicas, no han cambiado con el tiempo. En otras palabras, la marginalización que las instituciones de educación superior infligen a las mujeres, con relación a los privilegios de los hombres, sigue siendo la misma; de ahí que la expresión de una académica entrevistada, que es sólo un resultado cualitativo, cobra profunda importancia: “las mujeres hemos logrado llegar a puestos de alta responsabilidad en la academia, pero no necesariamente son espacios de toma de decisión, o que impliquen poder”.

Esto queda más claramente evidenciado con los resultados de cruces de variables, análisis de varianza y factoriales relativos a nombramientos, categorías; niveles que, sumados a la antigüedad, premios o programas de investigación o productividad, determinan el nivel salarial, y al relacionarlos con variables correspondientes al devenir académico, al ciclo de vida y al trabajo en

el hogar, demuestran que las condiciones de la mayoría de las investigadoras son diferenciales con relación a las de los hombres; siempre en una forma negativa o de desventaja.

A pesar de que se supone que es un lugar de trabajo en el cual se construye y se transmite conocimiento para la transformación justa de la sociedad, la situación de las mujeres en el ámbito académico es semejante a las que se desempeñan en otros sectores laborales; existe una estratificación que determina una segregación y posiciones jerárquicas donde las académicas se ubican en los niveles más bajos. Esta situación se repite en toda la fuerza de trabajo, las mujeres están excluidas de los empleos o de los niveles mejor pagados y prestigiosos, ya que rara vez se encuentran en las posiciones de alta gerencia y de dirección, manifestación real y absoluta de una situación de inequidad. La segregación ocupacional es, sin duda, la que marca las discriminaciones de género y de edad; es decir, las mujeres no tienen movilidad vertical ocupacional.

Por ello, considero que la Universidad es una institución que sostiene una ideología patriarcal, en la cual la autoridad y los puestos de toma de decisión están en manos de los hombres; esto determina que la estratificación que se da en ella mantenga las injusticias, la discriminación y el sexismo para el género femenino. Prueba de ello es que las categorías y los niveles de contratación de las académicas son más bajos que los de los hombres. Asimismo, aun cuando se llega a desempeñar el mismo trabajo, las diferencias salariales están justificadas con la creencia de que es por voluntad y esfuerzo personal el concursar para obtener estímulos a la productividad o reconocimientos de calidad.

La perspectiva de género utilizada, tomando en cuenta el objetivo de este artículo, permitió reconocer que la institución está reforzando las desigualdades a través

de sus procedimientos, prácticas, programas y políticas que impactan diferencialmente a mujeres y hombres.

Es cierto que en su origen las universidades eran espacios de hombres y que, recientemente, en una línea temporal histórica, abrieron sus puertas a las mujeres, lo cual puede ser una explicación, pero no una justificación. Aún más, si los avances técnicos y científicos, logrados en las universidades, han transformado los estilos de vida, ¿por qué entonces no se puede avanzar en cuestiones de relaciones humanas en las instituciones de educación superior?

Ser académica es formar parte de una élite en un país en el que las mujeres no han tenido la posibilidad del derecho a la educación, ni garantizados la mayor parte de los derechos humanos. Llegar a este nivel educativo, asumir voluntaria y conscientemente la responsabilidad de un trabajo para la formación de jóvenes, la construcción de nuevos conocimientos y la difusión de la cultura, haber vivido un siglo en el cual los cambios culturales, técnicos y científicos han posibilitado la toma de decisión respecto a nuestro cuerpo y futuro, hacía suponer que nos caracterizábamos por ser mujeres autónomas, independientes y de avanzada. Sin embargo, por los resultados es posible concluir que no somos diferentes ni especiales a otras mujeres que no tienen el mismo nivel educativo, ni la posibilidad de un trabajo de alto prestigio y de gran flexibilidad. Analizando desde la perspectiva de género y a la luz de los resultados, nosotras, aun con los privilegios, seguimos inmersas en este-reotipos y roles tradicionales que son un corsé a las posibilidades de desarrollo pleno y placentero y a un reconocimiento social.

Podemos concluir, tal como lo plantea Burín (1996), que en la UNAM hay un "techo de cristal" que opera como un factor de detención y de estancamiento en el acceso a categorías y niveles más altos; éste se da en dos

sentidos: como una cultura opresiva y como una realidad psíquica paralizante. Es evidente que el talento, la capacidad, los grados académicos y la dedicación al trabajo, incluso con una legislación orientada en contra de diversas formas de discriminación directa, no garantiza un éxito laboral equitativo con relación a nuestros colegas hombres.

El objetivo de este trabajo no es dar cuenta de los resultados de una investigación, sino de la construcción de métodos de investigación que nos permitan visualizar más amplia y detalladamente los fenómenos a los que nos enfrentamos como mujeres, con condiciones de género diferenciales.

Podemos confirmar que combinar y reconstruir métodos y metodologías permite la existencia de un método feminista; la propuesta pudiera ser pretenciosa; sin embargo, esto es reconocido en las universidades europeas y en algunas estadounidenses. Su principal característica consiste en que es una propuesta ante todo política, ya que busca la transformación del *statu quo*. Feministas como Celia Amorós (1994), María de la Luz Javiedes (2001) y Teresita de Barbieri (1992) plantean que el método feminista obliga a renovar, repensar la institución científica y crear técnicas de recolección de información y análisis de datos apropiados a los objetos de estudio construidos, y que han sido particularmente valiosos para el conocimiento generado desde patrones tradicionales.

Desde mi punto de vista, utilizar un método feminista es, por un lado, adherirse a algunos postulados de los métodos críticos como son detectar, desenmascarar o exponer las formas existentes de creencias que limitan o restringen la libertad humana, lo que determina usar aproximaciones multimetodológicas con un compromiso político y una visión reconstructiva. Esta postura es opuesta a los cometidos positivistas de la predicción y el control que prioriza

el entendimiento de los procesos para descubrir y cuestionar lo dominante.

Westkott (1979) sugiere que los estudios feministas requieren aproximaciones alternas para el conocimiento, más críticas que las funcionalistas, que destaquen las discontinuidades en lugar de la continuidad, las oposiciones y contradicciones en vez de las coincidencias.

Por otro lado, McCarl (1999) describe el método feminista como contextual, inclusivo, experiencial, socialmente relevante, abierto al medio ambiente e incluso a las emociones. Asimismo, Anthony Giddens (1991) dijo: "sólo advertimos los sentimientos y experiencias de otras personas basándonos en deducciones empáticas a partir de nosotros mismos". O como nos enseñó Graciela Hierro (2001), hay que seguir "los pasos iniciados con el despertar de la conciencia [...] con la deconstrucción [...] y la creación de la gramática feminista".

Referencias bibliográficas

- AMORÓS, Celia (1994), *Feminismo: Igualdad y diferencia*, México, UNAM.
- BARDWIC, Judith (1983), *Psicología de la mujer*, Madrid, Alianza.
- BATESON, Gregory (1982), "Difference, double description and the interactive designation of the self", en Allan Hanson, *Studies in symbolism and cultural communication*, Lawrence, KA, University of Kansas Publications in Anthropology.
- BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa y Araceli Mingo (1999), "Fuga a dos voces: ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación", en Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (coeds.), *Géneros prófugos: feminismo y educación*, México, PUEG/CESU-UNAM, México, pp. 13-53.
- BURÍN, Mabel (1996), "Género y psicoanálisis, subjetividades femeninas vulnerables", en Mabel Burín y Emilce Dio Bleichmar, *Género, psicoanálisis, subjetividad*, Argentina, Paidós.
- BUSTOS, Olga (2000), "Los sujetos de la educación superior", en Daniel Cazes, Eduardo Ibarra y Luis Porter, *Encuentro de especialistas en educación superior. Estado, universidad y sociedad: entre la globalización y la democratización*, tomo I. CIICH-UNAM, pp. 161-174 (Educación Superior).
- CIRUJANO, Paula (2001), "Perfiles de mujeres y hombres en la Universidad Española", en María Antonieta García de León y Marisa García de Cortázar, *Las académicas (Profesorado universitario y*

- género), Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales/Instituto de la Mujer, pp. 217-260.
- DE BARBIERI, Teresita, (1992), *Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica*, Buenos Aires, Fin de Siglo/ISIS Internacional/Ediciones de las Mujeres.
- FOX, Evelyn (1991), *Reflexiones sobre género y ciencia*, España, Edicions Alfons el Magnanim.
- GARCÍA DE LEÓN, Antonieta y Marisa García de Cortázar (2001), *Las académicas (profesorado universitario y género)*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales/Instituto de la Mujer.
- GIDDENS, Anthony (1991), *Modernidad e identidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea*, Barcelona, Península.
- GORE, Jennifer y Carmen Luke (1999), "Mujeres en el medio académico: estrategia, lucha, supervivencia", en Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo, *Géneros prófugos: feminismo y educación*, México, PUEG/CESU-UNAM, pp. 369-389.
- HIERRO, Graciela (2001), *La ética del placer*, México, UNAM.
- HOLLOWAY, Wendy (1989), *Subjectivity and method in psychology: gender meaning*, California, UCLA, Send and New Bury Park Sage.
- JAVIEDES, María de la Luz (2001), "¿La formación científica universitaria anula la diversidad?", Foro "La Universidad que queremos las académicas: logros, perspectivas y propuestas", Mesa 4, "Feminismo y Reforma Académica, Colegio de Académicas Universitarias", México, Ciudad Universitaria, UNAM, del 9 al 11 de julio de 2001.
- IFAI (2002), Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública, en *Diario Oficial de la Federación*, en <http://www.ifai.org.mx/transparencia/LFTAIPG.pdf>
- MCCARL, Joyce (1999), *Introduction feminist research method*, San Francisco/Londres, West View Press, Boulder.
- MORLEY, Louise (1999), "Techo de cristal o jaula de hierro. Las mujeres en el medio académico del Reino Unido", en Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo, *Géneros prófugos: feminismo y educación*, México, PUEG/CESU-UNAM, pp. 349-368.
- NAHUM, Charles (1968), *La entrevista psicológica*, Buenos Aires, Kapeluz.
- ORTNER, Mimi (1999), "Interrumpiendo los llamados para una voz del y la estudiante en la educación 'liberadora': una perspectiva posestructuralista feminista", en Marisa Belausteguigoitia, y Araceli Mingo, *Géneros prófugos: feminismo y educación*, México, PUEG/CESU-UNAM, pp. 119-133.
- ORTNER, Mimi et. al. (1996), "Indagaciones acerca de los significados sexuales", en Marta Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, PUEG-UNAM.
- RAO, A. y D. Kelleher (1997), "Power, gender, and organizational change: images of power", en *Triologue*, Association for Women in Development, vol. 2, pp. 4-5.
- RIVZA, Baiba (2002), "Women in the Latvian Academic Community", en *International News, Society Research into Higher Education*, núm. 49, junio.
- VEGA, Patricia y Mirna Servín (2001), "Ciencia y género: Situación de las científicas e investigadoras en las instituciones de educación y

el mercado laboral", en *La Jornada, Lunes de la Ciencia*, junio 4, pp. II-III.

WEEDOM, Chris (1987), *Feminist practice and poststructuralist theory*, London, Basil Blackwell.

WESTKOOT, M. (1979), "Feminist criticism of the social sciences", en *Harvard Educational Review*, noviembre, vol. 49, pp. 422-430.