

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

**FESC** | Facultad de  
**UAEM** | Estudios  
Superiores de  
Cautla

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES**

**FLEXIBILIDAD LABORAL Y RÉGIMEN EMOCIONAL EN LA ACTIVIDAD  
CIENTÍFICA. UN ESTUDIO EXPLORATORIO DESDE LA HISTORIA DE VIDA DE  
UNA INVESTIGADORA**

**TESIS**

PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN CIENCIAS SOCIALES

PRESENTA

**Lic. Selene Muñoz Velázquez**

DIRECTORA DE TESIS

**Dra. Miriam de la Cruz Reyes**

COMITÉ TUTORAL:

**Dra. Verónica Medrano Camacho**

**Dr. Omar García Ponce de León**

COMITÉ AMPLIADO:

**Dra. Frida Erika Jacobo Herrera**

**Dr. Jorge Ariel Ramírez Pérez**



**CONACYT**

*Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*

## DEDICATORIAS

*Con mucho cariño a Ney, Alex y Santi, deseando que este trabajo motive a sus padres a seguir cultivando la semilla de curiosidad que germina en ustedes, esa quizá sea una herramienta que les permita descubrir que existen otras formas de ser, estar, pensar y sentir el mundo.*

*Con amor a mi madre, deseando que luches por vivir una vida libre de cautiverios.*

*A mi compañero de vida Cipactli, por tu amor y apoyo incondicional, por compartir conmigo esta aventura. Tu presencia hizo más ligeras mis tensiones y preocupaciones, gracias por compartir los sueños y metas.*

*A la Sra. Martha y el Sr. Sergio, por brindarme su entera confianza y apoyo, por sus palabras motivadoras y, sobre todo, por hacerme sentir como en casa. Su presencia se ha convertido en un sostén emocional. Mi cariño y gratitud es infinito.*

## AGRADECIMIENTOS

La realización de este trabajo fue posible gracias al apoyo y participación de diversas personas con quienes estoy profundamente agradecida. En primer lugar, quiero externar mi aprecio y gratitud a mi directora de tesis, la Dra. Miriam de la Cruz, quien me ha acompañado en mi proceso formativo desde la licenciatura, agradezco por el apoyo brindado a lo largo de este camino, por su paciencia y disponibilidad a escuchar siempre atenta mis dudas e inquietudes.

Agradezco a los miembros de mi comité. A la Dra. Verónica Medrano y el Dr. Omar García, por su asesoría durante los dos años que duró la maestría, por su compromiso, sus valiosos comentarios y sugerencias para orientar y mejorar este trabajo. Al Dr. Ariel Ramírez, por sus observaciones y consejos siempre pertinentes. A la Dra. Frida Jacobo, sus contribuciones como experta en el tema ayudaron a guiar hacia un mejor camino este trabajo. Del mismo modo, le agradezco profundamente las atenciones prestadas a mi persona durante mi estancia de investigación en el Centro de Estudios Antropológicos (CEA-UNAM) institución donde labora, gracias por dejarme ser parte del seminario que dirige, sin duda he aprendido mucho de ella y de quienes ahí participan. Gracias infinitas a todos, mi admiración y reconocimiento por siempre.

También me gustaría agradecer a la Dra. Oliva López Sánchez, por compartir sin reservas con humildad y sencillez su vasta experiencia en el tema durante las entrevistas que amablemente me concedió en la estancia de investigación, gracias por su interés en este trabajo y sus interesantes sugerencias.

De manera especial le agradezco a la Dra. Oli, por su participación en este trabajo, por compartir parte de su tiempo y sus experiencias, siempre interesantes. Estoy segura de que sus relatos son valiosos recursos para seguir luchando por un mundo más justo para las mujeres.

Finalmente doy las gracias al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por la beca otorgada para mis estudios de maestría que culminan con este trabajo de investigación.

## ÍNDICE

<b>Introducción</b> .....	6
<b>Capítulo 1. La participación de las mujeres en la carrera científica: emociones, barreras y obstáculos</b> .....	11
1.1. La trayectoria de las mujeres a través de las publicaciones de alto impacto .....	11
1.2. La doble jornada: entre la maternidad y la ciencia.....	17
1.3. El papel de la pareja y la familia en el desarrollo laboral de las investigadoras .....	22
1.4 El liderazgo de las mujeres en los espacios universitarios.....	24
Conclusiones de capítulo.....	27
<b>Capítulo 2. Panorama de la participación de las mujeres en la ciencia mexicana: el caso del SNI</b> .....	30
2.1. La institucionalización de la ciencia en México: la creación del SNI .....	31
2.2. Las mujeres en el SNI: números .....	33
Conclusiones de capítulo.....	36
<b>Capítulo 3. Globalización: su impacto en el mundo del trabajo y la irrupción de las emociones</b> .....	39
3.1. Acumulación flexible y transformaciones en el mundo del trabajo.....	40
3.1.1. <i>Emociones: un elemento configurador de las nuevas maneras de ser en el trabajo</i> ..	43
3.2. Las transformaciones del trabajo en la academia.....	45
3.2.1. <i>Las implicaciones emocionales del trabajo en la academia</i> .....	50
Conclusiones de capítulo.....	52
<b>Capítulo 4. Las emociones entre lo público y lo privado: referentes conceptuales</b> .....	54
4.1. Las emociones desde un enfoque social: el giro afectivo .....	54
4.2. Emociones, una aproximación a la perspectiva relacional.....	57
4.3. Discursos de género: las emociones como resultado de las normas social y culturalmente construidas.....	59
4.4. Régimen emocional.....	62
Conclusiones de capítulo.....	66
<b>Capítulo 5. En busca de emociones: ruta metodológica</b> .....	67
5.1. El tipo de investigación .....	67
5.2. Las etapas de la investigación .....	68
5.3. Sobre el método: Historia de vida .....	69

5.4. Selección del caso .....	70
5.5. La recolección de la historia: la entrevista .....	72
5.6. El proceso de sistematización e interpretación .....	74
5.7. Consideraciones éticas .....	75
<b>Capítulo 6. Las tramas del sentir en la academia: el caso de una investigadora de la UACM.</b> .....	77
6.1. De la vida en un vecindario popular: el origen social familiar .....	78
6.2. El recorrido de la formación profesional y la construcción temprana de una trayectoria laboral.....	84
6.2.1 <i>De la buena suerte: la primera experiencia laboral en la burocracia</i> .....	89
6.2.2 <i>El inicio de la vida de pareja</i> .....	91
6.2.3 <i>Tiempos difíciles: el pasaje por los estudios de maestría</i> .....	92
6.2.4 <i>El pasaje por los estudios de doctorado: lecciones aprendidas</i> .....	96
6.3. El comienzo de la vida profesional como académica de la UACM.....	99
6.3.1 <i>“No hay condiciones para hacer investigación”</i> : de las diferencias institucionales de la UACM.....	100
6.3.2 <i>Entrar al SNI, ¿felicidad efímera?</i> .....	102
6.4. Sobre la decisión de ser madre .....	107
6.5. La mediación de estrategias en la conciliación vida familiar-vida académica .....	111
6.6. La culpa: trazos de un régimen emocional en la academia .....	114
6.7. La culpa: un eje articulador de la vida familiar.....	116
<b>Reflexiones finales</b> .....	119
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	130
<b>Anexos</b> .....	148

## Introducción

Desde fines de los ochenta las instituciones de educación superior (IES) en México, se han visto afectadas por la flexibilización y la precarización del trabajo, producto de los procesos globalizadores que han modificado sustancialmente los entornos sociolaborales a nivel global. Estos procesos han conducido a las universidades (sobre todo las públicas) a reorganizarse bajo las orientaciones del denominado *Neomanagement*, un modelo de gestión basado en lógicas empresariales de colaboración, eficiencia, competitividad y emprendimiento ante el alejamiento del Estado frente a la educación superior y a la investigación (expresado notablemente en los recortes presupuestales), lo que ha contribuido a la configuración de una academia acelerada, hiperproductiva, competitiva e hiperindividualizada con importantes consecuencias para la vida emocional de las y los académicos (Colado, 2006; Fardella y Corvalán, 2020).

La novedad de este modelo de gestión como sugiere Byung-Chul Han (2012) es que incentiva los imperativos del rendimiento y la productividad como nuevos mandatos de la vida laboral (académica en este caso) en donde los sujetos a través de ciertos estímulos se involucran, entregan y auto-motivan con el fin de aumentar sus esfuerzos y su rendimiento personal en el trabajo. Esta concepción supone que es sobre los trabajadores que recae la responsabilidad de adaptarse a las condiciones de precariedad, explotación, desigualdad y competitividad laboral, inhibiendo o invisibilizando factores estructurales, así como cualquier responsabilidad de tipo social (Cabanas e Illouz, 2019). Siguiendo a estos autores, la presión que se ejerce sobre el rendimiento de los sujetos en el trabajo conlleva una intensificación de su vida emocional, lo que representa una violencia sistémica que da origen a diversos padecimientos psíquicos como la depresión, el agotamiento, el cansancio, la culpabilidad, entre otros. Por lo que el ámbito laboral no puede desligarse de las relaciones afectivas que en él se (re)producen.

Este contexto, nos permite problematizar desde una óptica social el papel cada vez más destacado que tienen las emociones en el ámbito laboral, pues si bien desde el sentido común se consideran como un asunto íntimo, privado e individual, no pueden pensarse de manera desvinculada de las transformaciones sociales que han venido sucediendo con el viraje hacia el modelo neoliberal, por el contrario, esto refleja los modos actuales de control social dentro de los lugares de trabajo. Hoy en día las emociones también tienen una función ideológica, mediante la cual se configuran

estructuras de poder (muchas veces ocultas) relacionadas a las modalidades de explotación capitalista. Esto permite la instauración de un *régimen afectivo* que va de la mano con el modelo neoliberal (Besserer, 2014). Este régimen se introduce e institucionaliza de manera sutil, pero toma cuerpo a través de las prácticas, las relaciones sociolaborales, las normas, reglas (escritas y no escritas) o los discursos que configuran la vida académica, de modo tal que promueve y exige a los y las investigadoras una adecuada gestión emocional para afrontar las exigencias de la vida académica.

No obstante, bajo estas condiciones laborales que ponderan la productividad y el rendimiento individual como características necesarias en la carrera académica, se abre una brecha significativa en torno a la participación de hombres y mujeres en este campo, pues compiten en condiciones de desigualdad. Este hecho es preocupante dado que como señala Urquidi (2015) aunque las mujeres se han incorporado en los últimos años de manera masiva a las universidades como estudiantes y como docentes<sup>1</sup>, como investigadoras su representación decrece de manera considerable. Aunado a ello, las condiciones sociales del *Neomanagement* no contribuye a reducir las desigualdades entre hombres y mujeres en la academia, sino que ha acentuado, reforzado y enmascarado los mecanismos de desigualdad existentes bajo la idea de la responsabilidad y el rendimiento individual, exigencias que para las mujeres muchas veces son difíciles de cumplir en tanto sobre ellas recaen las responsabilidades domésticas y de crianza, lo que marca permanentemente su desempeño profesional. Esto se ve reflejado, por ejemplo, en su desigual participación y posición que ocupan en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), sistema de reconocimiento y prestigio que agrupa a los investigadores más productivos de nuestro país en las diversas áreas de conocimiento. Los datos que ofrece dicho sistema muestran que, ha habido un incremento en la participación de las mujeres en el campo de la investigación pues de 1984 (año de creación del SNI) al 2020, las mujeres pasaron de representar el 20.5% al 37.9%. Los datos revelan que la inserción y participación de las mujeres en el campo de la investigación es lenta, pues después de más de 35 años de creación del SNI, el número de mujeres sigue siendo menos de la mitad que los

---

<sup>1</sup> De acuerdo con Urquidi (2015, p.13) el crecimiento de la matrícula femenina en los estudios superiores obedece, en parte, a la reconfiguración de valores y actitudes devenidos por el movimiento feminista que se dio a lo largo de la década de 1960 y 1970, y la puesta en marcha de programas de política pública para ampliar la cobertura educativa.

hombres (62.1%). Asimismo, en la escala de prestigio y reconocimiento, la presencia femenina desaparece conforme se avanza de nivel (CONACYT, 2020).

El SNI se ha constituido entre la comunidad científica y en los espacios institucionales, en la instancia que impone las reglas en los mercados profesionales, en las que poco se favorece al género femenino, pues dicho sistema ha configurado la idea generalizable del investigador dedicado plenamente a ser productor y productivo, sin considerar la diversidad de instituciones y su funcionamiento, así como de las diferencias de género entre las y los investigadores (Sánchez-Olvera, s/f). En esta dirección, numerosos estudios tanto a nivel nacional como internacional, se han preocupado en señalar las desventajas sociales, culturales e institucionales que condicionan y estratifican las trayectorias profesionales de las mujeres en la actividad científica, así como sus vivencias emocionales. Aunque dichos estudios son muy diversos, identificamos al menos tres temáticas que han sido mayormente abordadas: 1) la productividad y los procesos de evaluación, 2) el fenómeno de la doble jornada, y 3) la participación de las mujeres en posiciones de liderazgo. Este conjunto de estudios coincide en que las investigadoras pese a su esfuerzo de adaptarse de mejor modo a sus circunstancias laborales, viven en un estado de tensión permanente y malestar subjetivo debido al acrecentamiento de la sobrecarga de trabajo, la inseguridad e inestabilidad laboral, las dificultades para conciliar las demandas del trabajo y la familia, así como la hiperresponsabilización de su éxito o fracaso en la carrera científica (Fardella y Corvalán, 2020) lo que trae como consecuencia repercusiones en su salud física y emocional.

Aunque la dimensión emocional parece ser un aspecto que ha empezado a adquirir centralidad en estos estudios, ha sido una dimensión poco explorada en este grupo de mujeres. El análisis de las emociones retomadas en el único trabajo en el que dicha dimensión fue eje central (Gutiérrez, Arbesú y Piña, 2017), nos permitió pensar que lo emocional es una dimensión que puede ampliar la mirada sobre los cambios que trajo la implementación de los sistemas evaluatorios en la vida académica. De este modo las emociones se constituyeron como una puerta de entrada al conocimiento sobre la complejidad de las problemáticas que enfrentan las mujeres en el campo de la ciencia desde una mirada poco visible o invisibilizada, pero necesaria de traer a discusión.

Lo antes planteado nos llevó a formular las preguntas que guiaron este trabajo de investigación: *¿Qué condiciones académico-laborales influyen en las emociones que experimenta una mujer investigadora?*

El *Objetivo General* de la presente investigación consiste en explorar y analizar la manera en que influyen las condiciones académico-laborales en las emociones que experimenta una investigadora.

El *objetivo particular* que deriva es, identificar y describir las emociones que experimenta una investigadora en relación con sus condiciones laborales.

Partimos del *supuesto* de que las emociones son un eje articulador del ámbito laboral. Están vinculadas con aspectos de la cultura organizacional de las universidades y sistemas científicos, es decir, a los mandatos de productividad y rendimiento individual que se exigen (publicación, formación de recursos humanos, docencia, movilidad académica, etc.).

### *Estructura del documento*

Para cumplir con el objetivo planteado, este trabajo está estructurado en seis capítulos y las reflexiones finales. Los tres primeros capítulos representan la construcción del objeto de estudio y su problematización. El primero de ellos se presenta la literatura que conforma el estado de la cuestión en torno al tema de las trayectorias laborales, profesionales y/o académicas de mujeres dedicadas a la investigación. Estos estudios nos permitieron identificar enfoques, metodologías y reflexiones teóricas que se han realizado en torno al tema. En el segundo capítulo describimos el panorama de la participación de las mujeres en la ciencia mexicana a partir de datos estadísticos obtenidos del Sistema Nacional de Investigadores (miembros activos, su composición por nivel, áreas de conocimiento y entidad federativa. En el tercer capítulo hacemos una descripción de los cambios acaecidos en el mundo del trabajo académico como producto de la globalización, con el fin de mostrar las condiciones históricas que han puesto de relieve el papel cada vez más destacado de las emociones en la realidad laboral, lo cual nos permitió adoptar una mirada sociocultural de las emociones. Por ello, en el cuarto capítulo mostramos los referentes conceptuales que orientaron esta investigación: Género, emociones y régimen emocional.

En el capítulo cinco se presenta la ruta metodología que orientó esta investigación. Presentamos las herramientas y técnicas utilizadas para la recopilación de la información, el método utilizado, el trabajo de campo, así como los criterios éticos. En el capítulo seis se expone la historia de vida de nuestra colaboradora (en estrecha relación con su trayectoria laboral) en donde el material empírico nos permitió recuperar aspectos como su origen social, su trayectoria formativa, su

incorporación a la vida académica y el ejercicio profesional de la investigación, la vida de pareja, la maternidad, así como las estrategias que permiten conciliar la relación trabajo-familia. De esta relación se desprende el análisis de las emociones, en donde encontramos la culpa como una emoción que articula tanto la vida laboral como familiar. Por último, se presentan algunas reflexiones finales.

## **Capítulo 1. La participación de las mujeres en la carrera científica: emociones, barreras y obstáculos.**

*Somos viajeras que cruzamos por paisajes hostiles,  
provistas de mapas hechos por nosotras mismas,  
siguiendo senderos que a menudo sólo son  
evidentes para nuestros propios ojos pero que  
podemos describir, explicar e intercambiar.*  
(Rosi Braidotti, 2000)

En este capítulo se exponen y describen los estudios que conformaron la construcción del estado de la cuestión sobre la temática de las trayectorias laborales de mujeres investigadoras. Desde diversos enfoques metodológicos y distintas posturas teóricas, los estudios aquí presentados nos permitieron dar cuenta de que existen distintos factores (personales, sociales, culturales e institucionales) que influyen favorable o negativamente en la construcción y desarrollo de las trayectorias laborales de este grupo de mujeres. Asimismo, la revisión de los trabajos aquí expuestos nos permitió identificar el vacío a partir del cual fue pertinente la realización de este trabajo de investigación. Este vacío se localizó a partir de que en los hallazgos de estas investigaciones se hiciera una constante alusión a los estados emocionales que experimentaron las investigadoras en etapas importantes de su vida laboral, lo que nos abrió la posibilidad de ahondar en estas líneas interpretativas desde una sociología de las emociones. A continuación, detallamos cada uno de los estudios revisados.

### **1.1. La trayectoria de las mujeres a través de las publicaciones de alto impacto**

Las mujeres científicas, también llamadas “académicas de alto rendimiento” (Cerros, 2011) desempeñan distintas actividades a la par de la investigación (docencia, publicaciones, divulgación, gestión, asesoría, entre otras) lo cual exige un alto compromiso y dedicación de tiempo a la vida científica. En este tenor, distintos estudios examinan las trayectorias laborales de las investigadoras a través del análisis de la publicación de textos científicos, actividad central que se considera en los procesos de evaluación para reconocer el trabajo científico.

Dentro del conjunto de estudios se encuentra el de Luna y Luna (2017), quienes a través del método bibliométrico cuantificaron los productos publicados y citas de los trabajos de investigadoras mexicanas, con el fin de determinar sus progresos en las ciencias duras (física, química,

matemáticas) en el transcurso de tres décadas (1970-2000)<sup>2</sup>. Las autoras consideraron como elemento principal la referencia bibliográfica de los trabajos y llevaron a cabo clasificaciones por sexo a partir de distintas búsquedas en los siguientes medios: (1) Bases de datos: *WoS*, *Scopus* e *Inspire*; (2) Páginas Web de universidades públicas y privadas, centros e institutos de investigación nacionales e internacionales; (3) Listas de autores en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de 1970- 2014, así como los anuarios de instituciones de México; (4) *Google Scholar* y *Google Profile*; (5) Catálogo de investigadores del Atlas de la Ciencia Mexicana versión 2010; (6) Búsquedas directas en Internet combinadas con la institución y dependencia de adscripción del autor.

Los resultados mostraron que existió un avance en los trabajos y citas de las mujeres en las ciencias duras. Especialmente a finales de los años 80 y durante la década de los 90 del siglo pasado. Luna y Luna (2017) consideran que su crecimiento, puede estar relacionado a los cambios en la política científica a nivel del Conacyt, al incremento de investigadores en el SNI y a la integración de México a las disciplinas Big Science como la física de partículas y campos. No obstante, también estas autoras plantean que es importante tomar en cuenta otros factores que pueden incidir en la publicación de trabajos científicos por parte de las mujeres (por ejemplo, la maternidad o el cuidado de personas adultas), consideran que es necesario el desarrollo de programas y políticas sociales dirigidas a respaldar el desarrollo femenino en educación e investigación.

El trabajo de Torres, Muñoz y Jiménez (2011) también fue abordado desde el método bibliométrico, las autoras realizaron un estudio comparativo en el que analizaron la representación, productividad y el impacto de artículos publicados por investigadoras e investigadores en ciencias sociales y jurídicas en España. Para examinar las diferencias de género, se consultaron dos revistas nacionales: *Revistas Españolas de Ciencias Sociales (INRECS)* y el *Índice de impacto de las Revistas Españolas de Ciencias Jurídicas (INRECJ)*. Los indicadores de análisis fueron: el número de trabajos publicados, el número de citas obtenidas, número de citas internacionales y el promedio de citas por trabajo. Los resultados mostraron que los hombres presentan mayores valores de trabajos publicados en todas las áreas de conocimiento. Respecto al número de citas, se encontraron dos áreas de conocimiento en que las mujeres presentaron valores más altos:

---

<sup>2</sup> Tiempo histórico que según la autora marca la transición y consolidación en la incorporación del género femenino a la educación superior y a la investigación científica (Luna y Luna, 2017, p.155).

antropología y comunicación. Las citas internacionales fue el indicador donde las mujeres lograron los mejores resultados. Torres, Muñoz y Jiménez (2011) señalan que la inferioridad productiva de las mujeres respecto a la publicación de trabajos y citas, puede relacionarse con la tardía incorporación de las mujeres a la ciencia, o bien porque existen factores socioculturales como la responsabilidad en las cargas familiares, que mantiene a las mujeres en los estratos inferiores de la pirámide científica nacional española.

En consonancia con los trabajos anteriores Del Valle, Caldevilla y Pacheco (2015) realizaron un trabajo sobre las condiciones en que las mujeres acceden a los espacios de publicación científica en Chile, así como las posibilidades y limitaciones que las investigadoras atribuyen a las instancias del proceso de investigación y acceso a las publicaciones científicas. La recolección de información se llevó a cabo en dos fases: en la primera, los autores recopilaron datos estadísticos de índices, repositorios y directorios de revistas donde se incluyen trabajos de investigación chilena hecha por mujeres. En la segunda fase, se entrevistaron a tres investigadoras de trayectorias reconocidas con la finalidad de conocer situaciones en torno a su ciclo de vida, la organización de sus universidades y centros de investigación, así como sus percepciones en torno a la investigación, sus espacios de trabajo y producción.

Los resultados del estudio mostraron que las revistas indizadas en las que han escrito con mayor frecuencia las investigadoras chilenas son: Latindex, CLASE, Redalyc, Dialnet, DOAJ y Scielo. Las publicaciones son principalmente en idioma español ya que existe una barrera idiomática importante para postular en revistas extranjeras debido a que los Ministerios de Educación y las Agencias de Calidad (encargados de la evaluación de la labor de los docentes) privilegian los índices de revistas en inglés. Asimismo, otro aspecto que puede explicar las diferencias respecto al tema de las publicaciones, es el número de artículos anuales en los que tienen posibilidad de colocar su trabajo en relación con los porcentajes de investigadores que se postulan, así como el nivel de visibilidad y prestigio que puede otorgar la revista.

Otros datos que arrojó el estudio de Del Valle, Caldevilla y Pacheco (2015), es que las mujeres tienen menos artículos publicados (36,77%) en comparación con sus colegas varones (46,99%) y sólo el 16,24% son artículos mixtos. Los autores consideran que la situación de las investigadoras chilenas se manifiesta como mejorable en cuanto a la comunicación de sus trabajos, sin embargo,

hace falta seguir trabajando en acciones para generar condiciones adecuadas que fortalezcan el desempeño y difusión del conocimiento hecho por mujeres.

Otra forma de examinar las trayectorias profesionales de las científicas en relación con la productividad, es mediante el análisis de su incorporación, promoción y permanencia en sistemas evaluatorios como el SNI en México. En este tenor, el estudio de Manzano (2017) *“Las mujeres investigadoras guerrerenses tenemos triple reto para ingresar a la investigación de excelencia. Diagnóstico y estrategias”* se enmarca en esta línea de investigación, pues indagó la situación de mujeres investigadoras de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro) que ya ingresaron al SNI y aquellas que tienen interés de integrarse. Su objetivo fue dar cuenta de cómo las investigadoras perciben su autoestima y cómo enfrentan el sentimiento de aislamiento que provoca la sobrecarga de trabajo y las sobre exigencias implementadas desde criterios verticales.

Los resultados de la aplicación de entrevistas a tres investigadoras que pertenecen al SNI, dos que han intentado entrar, pero no han tenido éxito y dos que nos les interesa porque no están de acuerdo con la competencia que se promueve, reveló que éstas académicas se enfrentan a diversos obstáculos para su ingreso y permanencia en el SNI. Entre los cuales se destacan: la sobrecarga laboral, las situaciones familiares que demandan el cuidado de los hijos y adultos mayores, las dificultades de cubrir y cumplir con los criterios institucionales que le dan mayor importancia a la docencia, la contrariedad de los criterios sindicales y los nuevos programas federales como el PRODEP y el SNI, la falta de infraestructura y equipos para realizar trabajos de investigación, la inestabilidad laboral de algunas investigadoras, las barreras políticas y brechas de género y la ausencia de criterios diferenciados de evaluación a las instituciones del norte, del centro y del sur del país tomando en cuenta su contexto y circunstancias (Manzano, 2017). De acuerdo con las percepciones de las académicas, la sobrecarga y competitividad a la que se ven sometidas les provoca deterioro de su salud física y emocional, les provoca “un sentimiento de aislamiento en relación a las demás mujeres y colegas en general, y conlleva trabajo en solitario que no permite establecer lazos de sororidad ni ambientes de trabajo colectivos, más bien fomenta un ambiente competitivo e individualista” (Manzano, 2017, p.227). La autora concluye que no existen en la UAGro, incentivos ni programas institucionales que promuevan de manera sistemática la investigación de excelencia, condiciones que, si se suman a un contexto con altos índices de

violencia, pobreza y marginación, representa un triple desafío para las académicas que desean ingresar y/o permanecer en el SNI.

Los resultados del trabajo antes expuesto, coinciden con el estudio de Landín y Sánchez (2017) realizado en la Universidad Veracruzana con profesores/as que pertenecían al padrón de investigadores del SNI. Las autoras mostraron que existen factores institucionales, culturales y sociales que limitan el ingreso, promoción y permanencia en el SNI. Los criterios al interior de la universidad que dan prioridad a la docencia, resta tiempo para la investigación y por lo tanto cumplir las exigencias que demanda ser miembro del SNI. Las autoras también encontraron que existe una inconformidad respecto a las políticas de evaluación, ya que las profesoras/res señalaron que las condiciones laborales en los contextos de la universidad veracruzana son distintas, lo que influye en el trabajo de los investigadores. En el caso de las mujeres, se encontró que las responsabilidades familiares las conduce a saber lidiar con lo familiar, lo académico y sus actividades de investigación, así como también con su estado corpóreo, lo cual puede traducirse en las condiciones de su estado de salud física y emocional al hacer conciliar su vida familiar y laboral (Landín y Sánchez, 2017, p.118). Las autoras concluyen que es necesario que los sistemas evaluatorios consideren los contextos sociales, económicos y culturales en los que se realiza investigación, de otro modo evaluar con los mismos criterios a todas las universidades invisibiliza sus condiciones laborales, académicas y administrativas para que profesores y profesoras puedan ingresar, promocionarse y permanecer en el SNI.

Esto coincide con el estudio de Gutiérrez, Arbesú y Piña (2017) en el que analizan el papel de las emociones en las representaciones sociales de los estímulos académicos y la evaluación a la que profesores y profesoras de la UAM-Xochimilco tienen que ser sometidos para adquirirlos. La metodología seguida en este estudio fue de tipo cualitativa. Desde el método análisis del discurso, los autores reconstruyeron las experiencias emocionales<sup>3</sup> de los participantes mediante la localización directa de las emociones (enunciados de la emoción) y su localización indirecta, a partir de los indicios situacionales y los indicios de la expresión (Gutiérrez, Arbesú y Piña, 2017, p.34). Los datos fueron recabados a través de 24 correos electrónicos (13 mujeres y 11 hombres)

---

<sup>3</sup> Para estos autores, la emoción es entendida como un “síndrome complejo que tiene manifestaciones sobre los planos psíquicos, fisiológicos y de comportamiento, teniendo cada uno de estos “componentes” varias “facetas”” (Scherer, 1993 citado en Gutiérrez, Arbesú y Piña, 2017, p.28).

en el que se les pidió a los participantes escribieran sus opiniones sobre los estímulos económicos que reciben en su institución.

Los hallazgos mostraron que las emociones fueron expresadas de acuerdo con ciertas situaciones. Por ejemplo, la tristeza cobró importancia cuando se reconstruyeron los efectos negativos, que según los profesores/as producen las becas y estímulos en la vida profesional: la enajenación, la atomización y la individualización. Otras emociones detectadas fueron la angustia, el temor, la humillación y la frustración. Éstas emociones fueron expresadas en situaciones donde tenían que solicitar las becas o estímulos. Los testimonios revelaron la realidad que viven muchos de los participantes, por ejemplo, la angustia de perder la beca cada vez que se renueva o terminar rendido y humillarse para solicitar constancia financiera de la productividad. Por último, Gutiérrez, Arbesú y Piña (2017) concluyen que las emociones son ventanas de conocimiento que nos permiten reconocer actitudes, creencias, juicios y evaluaciones que las personas hacen del mundo que las rodea, por lo que juega un papel importante en las representaciones sociales que hacemos sobre diversos temas y acontecimientos. En el caso de las representaciones sociales de los estímulos académicos, los autores plantean que para comprender las emociones que se vinculan a dichas representaciones, es necesario tener en cuenta la manera en que la evaluación ha cambiado la vida académica, pues “al estar relacionada con aspectos económicos, ha establecido una nueva racionalidad en el trabajo académico” (Gutiérrez, Arbesú y Piña, 2017, p.46).

Esto es importante, porque se puede vislumbrar que no es un fenómeno aislado, o que sólo ocurra en instituciones mexicanas, este hecho se pudo ubicar también en científicos paraguayos. Así lo han constatado Jiménez y Duarte (2013) en su estudio “*Características del perfil de los investigadores categorizados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología del Paraguay*”. Se trata de un estudio exploratorio en el que se entrevistaron a 146 investigadores del Programa Nacional de Incentivos a Investigadores (PRONII) con niveles candidato, I, II y III. La finalidad del estudio fue analizar cómo los sujetos construyen y dan sentido a sus prácticas en su formación como investigadores.

En los hallazgos se identificó que los investigadores/as consideran que es importante la personalidad del investigador en esta carrera: debe de tener disciplina, persistencia, perseverancia, responsabilidad y comunicación para hacer que cualquier obstáculo sea superado. Asimismo, encontraron que las emociones afectan de manera relevante pues se relacionan con el significado

que han construido en torno al éxito o fracaso en la labor investigativa, señalan que: “investigar puede generar múltiples estados afectivos, desde la satisfacción y la felicidad por las metas logradas hasta la frustración, con la consecuente experiencia de decepción, tristeza e incluso temor y culpa por no poder cumplir con las expectativas u objetivos de la investigación” (Jiménez y Duarte, 2013, p.222).

## **1.2. La doble jornada: entre la maternidad y la ciencia**

Otra importante línea de investigación que se destaca en los estudios, tiene que ver con el fenómeno de la llamada “doble jornada”. La consolidación en la investigación conlleva un periodo relativamente largo de formación profesional con altas exigencias respecto al desempeño, rendimiento y productividad científica relacionado principalmente con el inicio de la carrera profesional, se trata de una etapa muy competitiva, que para las mujeres muchas veces es difícil de compaginar con las labores domésticas y cuidado de los hijos (Yáñez, 2016, p.22), y por lo tanto, interviene en la captación de oportunidades entre hombres y mujeres para la continuidad o no de sus trayectorias laborales.

En un estudio exploratorio realizado a investigadoras de áreas de Ciencia, Tecnología, Ingenierías y Matemáticas (STEM), Yáñez (2016) analiza los factores que promueven y/u obstaculizan las carreras profesionales de las académicas que se desarrollan en ciencias “masculinizadas”. La autora realizó entrevistas a investigadoras de países como México, Uruguay, Venezuela, Chile, Colombia, Argentina y Brasil. Se entrevistaron dos grupos de mujeres. El primer grupo, estaba integrado por investigadoras en etapas iniciales de su carrera y en edad reproductiva (hasta 40 años de edad). El segundo grupo lo integraron investigadoras en puestos científicos de mayor responsabilidad (coordinadoras de posgrados, responsables en proyectos de investigación, áreas y departamentos, subdirectoras y directoras de institutos y laboratorios) en edades mayores a los 40 años y destacadas por su alto nivel de productividad.

Los resultados del estudio mostraron tres barreras que influyen y colocan a las académicas en condiciones de desigualdad frente a los hombres en la continuidad de sus trayectorias profesionales: la maternidad, la meritocracia y barreras de tipo psicológico. Respecto a la maternidad las investigadoras perciben que es una barrera en tanto las pone en el dilema de tener que decidir entre postergar o descartar la maternidad. Destacaron que existen pocos mecanismos

sociales e institucionales para que puedan combinar la maternidad y el cuidado de los hijos con el avance de su carrera, por lo que dicha situación puede afectar su desempeño, especialmente cuando se exige una productividad in-interrumpida (Yáñez, 2016, pp.46-48).

De este hecho, deriva la segunda barrera: la meritocracia. De acuerdo con Yáñez (2016) esta podría considerarse una barrera de género invisible “en cuanto se esconden detrás la aparente neutralidad de los criterios, normas y procedimientos de evaluación y promoción” (p.49). Las entrevistadas destacaron, por un lado, que existen instituciones y personas en posiciones clave (en su mayoría hombres), que controlan el acceso a los campos o que otorgan recursos (financiamiento, publicaciones, premios, patentes) y, su influencia juega un papel importante en la promoción profesional de las mujeres. Por otro lado, también destacaron los sesgos de género que intervienen en los procesos formales de evaluación debido a la subrepresentación de las mujeres en los organismos de evaluación.

Por último, se encuentran las barreras de tipo psicológico. De acuerdo con las investigadoras entrevistadas, las percepciones en torno a los atributos que se supone deben tener aquellos que se inscriben en ciencias consideradas masculinas, permea de forma negativa en las mujeres, pues las conduce a redoblar esfuerzos para demostrar sus capacidades y competencias profesionales. Asimismo, consideran que ellas deben adoptar ciertos atributos personales estereotípicamente atribuidos a los hombres, tales como tener “carácter fuerte”, agresividad o autoridad. Esta situación también se observó en el grupo de investigadoras que ocupan cargos de liderazgo, ya que se tiene la percepción de un líder con atributos predominantemente masculinos. Yáñez (2016) concluye que es necesario construir indicadores de género en la ciencia y tecnología a nivel regional y sub-regional, ya que son esenciales para comprender correctamente la situación de las mujeres latinoamericanas en este campo. Así como la necesidad de elaborar propuestas en materia de políticas públicas laborales con perspectiva de género que contribuyan a la retención de las mujeres en la carrera científica.

Por su parte Cecilia Tomassini (2012) compara y analiza las trayectorias académicas de hombres y mujeres en las disciplinas de Ingeniería en Computación y Biología. Su objetivo fue indagar los elementos, barreras y obstáculos que enfrentan hombres y mujeres en la construcción de sus trayectorias académicas, poniendo énfasis en la influencia de los roles de género sobre dichas trayectorias. Su estudio siguió una metodología mixta. Desde el análisis cuantitativo los resultados

mostraron que la participación de las mujeres en posgrados de las disciplinas en ingeniería computacional y la biología ha ido en aumento, sin embargo, también encontraron que a medida que se avanza en los niveles de formación las mujeres egresan más tarde y en menor número que los varones en ambas áreas. Por otro lado, su participación como docentes de la Universidad de la República muestra avances significativos, sin embargo, su distribución por sexo en los grados más altos continua marcada por la masculinización.

Otro dato significativo detectado por Tomassini (2012) tiene que ver con las transformaciones en la ciencia:

Los cambios en el sistema de promoción de la investigación introducen nuevos desafíos y tensiones en la construcción de las trayectorias académicas. Las diferentes exigencias que imponen las señales transmitidas por los diversos sistemas de evaluación son traducidas en el discurso de todos/as los entrevistados en tensiones sobre hacia dónde dirigir los tiempos y esfuerzos, en especial por la percepción de un mayor peso del criterio de productividad de la investigación medido en número de publicaciones. (p.172)

Ahora bien, desde el análisis cualitativo, la autora encontró que las diferencias en las trayectorias académicas entre hombres y mujeres, está en función de la duración formativa y la percepción del avance en la carrera docente (trayectorias tempranas de formación, trayectorias tardías y trayectorias sin culminar) así como de las barreras que experimentan hombres y mujeres en el andar de sus trayectorias. Se constató que las mujeres enfrentan más discontinuidades y obstáculos, principalmente en los niveles formativos y en las escalas de estratificación. Esta situación se debe a que el ciclo reproductivo de las mujeres coincide con el despegue de su carrera, situación de desventaja en comparación con los hombres al construir sus trayectorias académicas (Tomassini, 2012).

Una de las conclusiones de la autora es que las mujeres son más penalizadas que los hombres en tanto que son ellas las que sufren las barreras derivadas de la asunción de los roles de género. Su productividad se ve afectada dado el ritmo que se espera se publiquen resultados. En ese tenor, la autora considera que la evaluación de la productividad y del desempeño personal de las y los académicos debería integrar estrategias para fomentar la compatibilidad entre vida académica y familiar, así como la situación particular de las mujeres, lo que es especialmente importante para el caso del SNI en Uruguay.

Otro estudio llevado a cabo por Francisca Ortiz (2017) analizó las trayectorias académicas relacionadas con la vida familiar de hombres y mujeres que trabajan en una facultad de química en una universidad chilena. Mediante el método biográfico y la perspectiva teórica de Bourdieu sobre el *habitus*, se reconstruyeron las historias de vida de 17 académicos/as divididos entre académicos/as asistentes, asociados y titulares. Los resultados mostraron que las trayectorias académicas están vinculadas con la vida familiar, de pareja y personal de cada persona. La autora identificó cinco momentos críticos que caracterizan la continuidad de las trayectorias académicas: el comienzo del interés por las ciencias exactas, el rito de iniciación (el doctorado), ser académico asistente, ser académico asociado y ser académico titular.

Respecto al origen del interés por la química, los y las académicas señalaron haber tenido influencias familiares, pues sus padres eran profesionistas e incluso investigadores en las mismas áreas. Respecto al rito de iniciación se marca el doctorado (la mayoría realizados en el extranjero) como un parteaguas en la trayectoria para ingresar a la academia. Los testimonios recuperados por Ortiz (2017) mostraron que esta etapa estuvo marcada para muchos (tanto hombres como mujeres) por problemas económicos. La búsqueda de soluciones estuvo relacionada con el apoyo que se recibía de la pareja. En el caso de las mujeres las soluciones se vincularon con la postergación de la maternidad o en algunos casos fue elegir un periodo determinado del doctorado para tener hijos y lograr en la medida de lo posible armonizar la familia y el estudio. De acuerdo con la autora, para las mujeres que estaban embarazadas o tenían hijos recién nacidos, las dificultades eran mayores si el doctorado se realizaba en el extranjero, pues no contaban con redes de apoyo familiares o institucionales que les permitieran armonizar y equilibrar su vida académica y de cuidado. Esta situación las conducía a experimentar estrés y emociones de culpabilidad por no disponer de tiempo suficiente para llevar a cabo sus labores (como amamantar, llevar los hijos a la guardería, publicar o escribir la tesis). Para los hombres la vida familiar se percibe como un “sacrificio”, en tanto que deciden eliminar la opción de ser padres. Sin embargo, la autora no profundiza en las dinámicas que influyen para que los hombres tomen dicha decisión.

Respecto a la transición de ser académico/a asistente, Ortiz (2017) encontró que la mayoría de los académicos/as regresan a su país (chile) para incorporarse a una universidad como investigador/a o como profesor/a debido a que las situaciones familiares se perciben como primordiales, lo cual hace que su trayectoria se modifique completamente. En el caso particular de las mujeres, en esta

etapa se encontró que fue necesario contar con redes de apoyo familiares (madres, tías, primas, hermanas), con guarderías y en algunos casos contratar una empleada doméstica para conciliar la vida académica con la familiar, sobre todo cuando tenían que viajar a congresos, escribir artículos, realizar estancias o asistir a reuniones. En relación con el paso a ser académico asociado y titular, pueden considerarse las etapas en que se consigue la estabilidad familiar, económica y laboral, pues se considera que en estas etapas se va consolidando la carrera de investigador. La autora encontró que en estas etapas es importante el papel que juega la pareja. Suele ser más positivo cuando comparten la misma profesión en tanto que hay más empatía con el otro y se reparten de mejor forma las labores domésticas. Otro dato, es que en estas etapas las mujeres experimentan menos tensiones ya que el crecimiento de los hijos demanda menos trabajo intenso en su cuidado. Ortiz (2017) concluye que las labores relacionadas con la vida familiar son para las mujeres barreras que frenan e interrumpen sus trayectorias en comparación con los hombres. Esto las obliga a configurar estrategias que les permitan seguir en la academia. La autora considera que es necesario crear instancias de cooperación al interior del espacio académico, que permitan una mejor armonización de la vida académica y familiar de las mujeres investigadoras.

Por su parte Cristina Palomar (2009) analiza cómo se construye la experiencia de la maternidad en el mundo académico. Fue mediante la aplicación de 32 cuestionarios que se enviaron vía correo electrónico a investigadoras de la Universidad de Guadalajara con adscripción al SNI que se recabó la información. De acuerdo con los datos de la muestra el rango de edad de las académicas era de 38 a 60 años de edad. Tres de ellas no tienen pareja ni hijos, 24 tienen hijos y los padres de éstos tienen ocupación de académicos y otras profesiones, de las 24 académicas que tienen hijos, cinco no tenían pareja. Los resultados del cuestionario revelaron que en general las mujeres perciben su trabajo y la maternidad como igualmente importantes. Sin embargo, también expresaron haber experimentado emociones de culpabilidad cuando perciben que no hacen bien su papel como madres o como académicas. En el caso de las académicas que no tienen hijos se detectó que tienen más tiempo para dedicarse a la investigación y la diversidad de actividades que se vinculan a ella. Para las que tienen hijos (principalmente recién nacidos o en edades escolares) la maternidad limita sus actividades (congresos, reuniones, publicar) por lo que se ven obligadas a redoblar esfuerzos físicos y emocionales. Pese a las dificultades que han enfrentado para conciliar su vida familiar y académica, las investigadoras perciben esta situación como una fuente importante para la construcción de un autoconcepto positivo, experimentan sentimientos de autovaloración por no

haber renunciado a cumplir sus metas académicas y del género. Atribuyendo sus logros y tropiezos a sus exclusivas fuerzas, capacidades y méritos (Palomar, 2009, pp.68-69).

Palomar (2009) concluye que las mujeres vivencian la maternidad de manera conflictiva. Los significados que adquiere la maternidad para las académicas en relación con su subjetividad femenina esta cruzada por la constante tensión psíquica que implica vivir bajo el acicate de un ambiente que exige una alta competitividad y una dedicación de tiempo completo al trabajo científico.

Estos resultados son similares a los encontrados en los trabajos de Vizcarra y Vélez (2007) y Tena, Muñoz y López (2012) con académicas y académicos de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Las autoras reportaron que las académicas con hijos/as son más productivas y son quienes accedieron en mayor medida a los niveles más altos de los programas de estímulos a la productividad (PRIDE y SNI) en comparación con sus colegas varones y mujeres que no tienen hijos/as. Al respecto, los autores/as aquí citados señalan que, aunque no se tienen una explicación muy consistente en relación con este fenómeno, esto puede deberse a que las académicas con hijos/as una vez pasadas las pausas por motivos de la maternidad, tienden a duplicar esfuerzos y multiplicar sus actividades para recuperar sus niveles de productividad.

Adicionalmente Tena, Muñoz y López (2012) encontraron que las académicas con hijos/as son las que experimentan mayores malestares físicos (cansancio, dolores musculares y de articulación, trastornos de sueño, gastritis, ansiedad, entre otros) y emocionales (estrés, tristeza, depresión, sensación de fracaso, pesimismo), malestares que tienen un fuerte impacto en su percepción de éxito profesional. Los estudios aquí mencionados coinciden en que esta etapa de la trayectoria de las académicas es crucial en tanto que atraviesan por conflictos y tensiones (tanto objetivas como subjetivas) al tratar de conciliar los ámbitos productivos y reproductivos. De su resolución puede depender el tiempo que pausan o incluso abandonan sus trayectorias profesionales en la academia.

### **1.3. El papel de la pareja y la familia en el desarrollo laboral de las investigadoras**

Un aspecto importante que también fue necesario identificar es el papel de la pareja en las trayectorias profesionales de las científicas. Desde esta perspectiva, en un estudio realizado por Cerros y Ramos (2011) se entrevistó a 15 investigadoras (14 casadas, 1 divorciada, todas con hijos

y en diferentes etapas del ciclo de vida familiar) reconocidas por su alta productividad por el Sistema Nacional de Investigadores en México. Según los datos, las quince científicas entrevistadas tenían mejor preparación académica que sus esposos, ya que todas contaban con el doctorado (de las parejas de estas mujeres cinco concluyeron la licenciatura, tres maestría o especialidad y siete contaban con el doctorado, de los cuales seis laboran en la misma universidad que ellas). Los resultados revelaron que existen cuatro tipos de pareja: la pareja facilitadora, la pareja obstaculizadora, la pareja indiferente y la pareja competitiva.

La pareja facilitadora se caracteriza por proporcionar apoyo moral, práctico y económico en cualquier etapa del ciclo vital de la familia, así como ante cualquier situación laboral de su esposa. Esto se vio reflejado en los testimonios que señalaron que el apoyo de la pareja ha favorecido la obtención de grados académicos, estudiar posgrados dentro y fuera del país, ascender en el escalafón de su institución, tener puestos administrativos, así como el apoyo en las labores domésticas y cuidado de los hijos. Lo cual les ayuda a equilibrar las situaciones estresantes y, por lo tanto, favorece el desarrollo personal, familiar y laboral de las investigadoras. a la par de contar con su familia. Por su parte, la pareja obstaculizadora se caracteriza por no favorecer el desarrollo profesional de las investigadoras. Los testimonios revelaron que en este tipo de pareja existe una fuerte influencia de los roles tradicionales de género, en donde el esposo asume el papel de proveedor y se espera que la mujer sea la encargada de la vida familiar (Cerros y Ramos, 2011, p.87-88). La pareja indiferente se caracteriza por mostrarse distante o ajeno ante el desarrollo profesional de su esposa y/o ante las demandas y exigencias del hogar. Por último, la pareja competitiva se caracteriza por que compite explícita o implícitamente por tener una mejor posición laboral y salarial que su esposa. En el caso de los esposos que también son profesores universitarios e investigadores, la competencia se da por ejemplo en alcanzar mayores puntajes en los programas de evaluación docente y pago por méritos a nivel federal como lo son el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), entre otros programas y reconocimientos institucionales. Las investigadoras expresaron haber sentido envidia por parte de sus esposos cuando ellas tenían mejores estándares de calidad académica (Cerros y Ramos, 2011, p. 88-89). Las autoras concluyen que el apoyo de la pareja es fundamental en la trayectoria profesional de las académicas, pues contribuye a disminuir los conflictos en la relación trabajo-familia sobre todo cuando las académicas se encuentran en un ciclo de vida temprano (con

hijos pequeños o en edad escolar) ya que es en esta etapa donde el conflicto suele acrecentarse e impactar en su productividad académica.

Otros estudios revisados (Sánchez, Rivera y Velasco, 2016) confirman que la construcción de una familia con parejas que realizan las mismas actividades científicas favorece en mayor medida la participación de los hombres en la vida privada. Y, en escenarios como este, las relaciones de poder al interior del hogar se encuentran más equilibradas y promueven mejores condiciones en el desempeño de las mujeres en el campo laboral científico.

Respecto al papel de la familia existen estudios (Guzmán, 2016; Logroño, 2017) que permiten dar cuenta del rol que cumple la familia como fuente de apoyo: 1) el apoyo en la educación profesional y formación de valores, 2) en el cuidado de los hijos/as por parte de la madre (sin embargo, en algunos casos también se ubicó el apoyo de hermanas y tías). De acuerdo con las autoras, este hecho puede llegar a desmitificar la supuesta tensión trabajo-familia, pues los hogares funcionales evitan en muchos casos que las mujeres investigadoras no perciban discriminación de género, ya que no para todas, el trabajo doméstico representa una fuente de conflicto. Otros estudios además añaden que es necesario tener en cuenta las características de la familia, por ejemplo, la posición de clase, pues esto supone un punto de partida nada desdeñable para las mujeres investigadoras, principalmente para las de clase alta. Mientras que para otras crecer en hogares vulnerables y con una educación muy tradicional, representa un doble desafío, pues en algunos casos experimentaron resistencia por parte de los padres no sólo a una mujer con educación superior sino a la elección de carreras masculinizadas (Tovar, 2008; González y Torrado, 2014).

#### **1.4 El liderazgo de las mujeres en los espacios universitarios**

Otro conjunto de estudios que se recuperaron, se centran en la participación de las mujeres en los cargos de dirección en las universidades y sistemas científicos. En esta línea de investigación se ubica el trabajo de Velásquez y colaboradores (2018), quienes, desde un análisis de género, reconstruyeron las experiencias de nueve mujeres en cargos de dirección en la Universidad Tecnológica de El Salvador, con el fin de identificar las barreras que enfrentan en el ejercicio de su gestión, así como las características de su liderazgo. Los resultados mostraron la existencia de dos tipos de barreras de género: internas (subjetivas) y externas (estructurales).

En las internas sobresalen las tensiones que derivan de la relación familia-trabajo. Las entrevistadas señalaron que, aunque han recibido apoyo de su pareja, su familia e incluso de una empleada en las labores domésticas y de cuidado, son ellas las que asumen la mayoría de las veces dichas responsabilidades. Asimismo, manifestaron que hacer frente a la conciliación de la familia y el trabajo, ha repercutido en su estado físico y emocional en ciertos momentos de su vida. Sobresalen las percepciones en torno al tiempo, se hace referencia a sentimientos de preocupación o dudas respecto al tiempo que deben dedicar a cada tarea, sobre todo cuando las académicas están el despegue de su carrera. Las mujeres se perciben realizadas profesionalmente, pero se cuestionan el desempeño de sus roles tradicionales (Velásquez et al, 2018, p.135). Respecto a las barreras externas, se encontró que la cultura organizacional de la universidad ha asignado los roles de jefaturas y liderazgos a los hombres, situación que ellas perciben como un obstáculo en el ejercicio de su gestión, ya que sienten una mayor exigencia sólo por ser mujeres. Asimismo, señalaron experimentar sentimientos de poca visibilidad en sus logros y aportes en sus espacios laborales. Esto se manifiesta en la inconformidad con los salarios que reciben, pues ganan menos que sus compañeros hombres con igual formación y con las mismas actividades. Respecto a las características del liderazgo femenino, éste se caracteriza por el despliegue de competencias que contribuyen al trabajo en equipo, el dialogo en la resolución de problemas y la implementación de habilidades de inteligencia emocional como la empatía y la escucha activa, competencias que desde las representaciones simbólicas siguen siendo asignadas a la supuesta “naturaleza femenina”. No obstante, Velásquez et al (2018) señalan que es importante revisar que los distintos ambientes propician nuevos enfoques gerenciales y nuevas construcciones en torno a la masculinidad, en donde los hombres también despliegan habilidades de inteligencia emocional.

Hallazgos similares se encontraron en los estudios de Sánchez, López y Altopiedi (2014), Ramos, Barberá y Sarrió (2003) y Saracostti (2006) quienes analizaron trayectorias de mujeres en cargos de dirección en diferentes universidades. Los estudios coinciden en que las características más importantes en el estilo de liderazgo de las mujeres, están relacionadas con el sentido del sacrificio, en donde las mujeres pueden renunciar a sí mismas, para entregarse a los demás (Saracostti, 2006). Las características del liderazgo femenino están más ligado al control reducido, a la comprensión, la colaboración, el diálogo para la resolución de problemas y la priorización en el bienestar del grupo. Mientras que los hombres tienden a priorizar la toma de decisiones y cumplimiento de las tareas.

En otro estudio, Martínez y Urrea (2018) analizaron la percepción de mujeres líderes universitarias sobre la incidencia del género en las dificultades experimentadas en el cargo, así como las experiencias de discriminación vivenciadas en la academia. Se entrevistó a 15 directoras de departamento de la Universidad de Alicante (UA) con edades de entre los 51 y 60 años y una antigüedad en el puesto entre 4 y 7 años. Los resultados revelaron que las académicas presentan limitaciones a la hora de identificar prácticas sexistas implícitas (por ejemplo, la escasa valoración de sus aportaciones en juntas o la falta de consideración de sus opiniones en la toma de decisiones), pues, aunque en sus testimonios narran la vivencia de situaciones discriminatorias, consideran que las dificultades derivan de la propia dinámica institucional y de las responsabilidades y actividades asociadas al puesto. Para otras académicas las dificultades se experimentan al tener que compaginar la vida académica y la vida familiar, pues perciben que no sólo es cumplir con sus funciones en el cargo, sino también el cumplimiento en sus funciones como ama de casa, esposa y madre. Martínez y Urrea (2018) concluyen que es importante que las líderes cobren más conciencia de estas micro-desigualdades ya que en este contexto, son consideradas como agentes de cambio institucional. Los cargos de responsabilidad que ocupan las mujeres en la academia, son espacios que brindan la oportunidad para modificar las relaciones de poder y mejorar las condiciones de las mujeres, así como abrir paso a una reconstrucción de sus identidades como líderes y desmitificar, la superioridad gerencial de sus pares masculinos.

De manera similar, Cornejo y Belmar (2018) realizaron un estudio con mujeres que ocuparon cargos directivos en la Universidad Católica de Maule-Chile. Se trata de un estudio cualitativo que tuvo como propósito, por un lado, conocer los problemas y desafíos que enfrentaron las mujeres que ocuparon cargos directivos entre los años 2006-2016 en dicha universidad. Por el otro, fue conocer la evaluación que hicieron académicos/as respecto del trabajo que desempeñaron las mujeres en los cargos. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a profundidad a tres mujeres que han ocupado cargos directivos en la UCM durante el periodo mencionado. Y dos grupos focales con nueve mujeres y siete hombres, todos académicos de la misma universidad.

Los testimonios de las académicas entrevistadas, así como los grupos focales, revelaron dos tipos de obstáculos, por un lado, aquellos que son propios de una cultura machista que tiende a desconfiar de las competencias y capacidades de las mujeres para ocupar cargos directivos. Y, por otro lado, el hecho de que la UCM sea una universidad eclesial, pues hace que predomine el

autoritarismo de las autoridades en turno, lo cual pone en duda los procesos democráticos en la elección de los cargos y termina por relegar a un segundo plano a las mujeres, particularmente cuando se trata del ejercicio del poder o del cumplimiento de funciones que implican toma de decisiones. Respecto a la evaluación que hacen los académicos/as del desempeño de las mujeres en los cargos de dirección, se percibe que no hay una diferencia respecto de sus pares masculinos en la administración del poder pues tienden a reproducir el autoritarismo. Esto se debe según los académicos/as a que las personas deben ser funcionales al sistema independientemente del género.

Cornejo y Belmar (2018) concluyen que, si bien la participación de las mujeres en cargos de dirección ha crecido notablemente (pues representa el 52.4% en el 2016) en la UCM, esto no responde al desarrollo de una política de género que beneficie a todas las mujeres. ya que existen barreras invisibles que continúan asignando a las mujeres papeles subordinados, ya sea en el ejercicio del poder o ya sea en la producción del conocimiento. Estas barreras invisibles inciden en las académicas que han ocupado cargos de dirección, en tanto que terminan reconociendo y reproduciendo las mismas dinámicas de poder masculinas, lo cual no solo debilita las posibilidades de cambio en las instituciones, sino que pone en cuestionamiento el empoderamiento femenino.

En este mismo, tenor se ubican los hallazgos de un estudio realizado por Blázquez, Bustos y Fernández (2012) con académicas de la UNAM y de la Universidad de la Habana-Cuba, en el que dan cuenta de que las académicas que han conseguido ocupar cargos directivos muchas veces adoptan las formas de trabajar de sus compañeros varones. Por lo que la autora considera “que siguen perpetuando formas tradicionales sustentadas por la ideología patriarcal, de concebir, asumir y asignar la feminidad, la masculinidad, el ser mujer, el ser hombre, la vida familiar, la maternidad y la vida amorosa” (p.10).

### **Conclusiones de capítulo**

Los trabajos revisados en este capítulo ofrecen un panorama a cerca de las desigualdades que viven las mujeres investigadoras en las universidades y sistemas científicos. Identificamos diversas temáticas que muestran una amplia descripción de los obstáculos y/o barreras que limitan a las investigadoras en su desarrollo profesional, pues no sólo restringe sus posibilidades de permanecer en su carrera o en sus posibilidades para alcanzar altos puestos de dirección, sino que en el peor de los casos las conduce al abandono de la misma. Dentro de los obstáculos figuran la cultura

organizacional de la academia y sus valores patriarcales, las prácticas de discriminación abierta o encubierta, las limitaciones de acceso a los espacios de publicación y programas de incentivos, la ausencia de políticas con perspectivas de género, la difícil conciliación de la vida familiar con las exigencias laborales, la individualización del trabajo, entre otras. Esta tendencia es especialmente preocupante, porque se percibe que es un fenómeno con carácter persistente (a lo largo del tiempo), progresivo (empeora en la educación superior) y arraigado a nivel internacional (Vázquez-Cupeiro, 2015, p.178). Lo cual nos indica que en el campo de la ciencia sigue existiendo un desequilibrio en las vidas de hombres y mujeres, razón por la cual el estudio de las trayectorias laborales de las investigadoras sigue siendo un tema emergente de investigación.

La vivencia personal de estas situaciones ha repercutido (según nos muestra la literatura) en la salud física y emocional de hombres y mujeres, siendo éstas últimas las más afectadas. Algunos estudios han destacado, por ejemplo, el sentimiento de aislamiento, temor o angustia que embarga a las investigadoras al percibir que no cumplen con las exigencias de sus espacios laborales, particularmente con el perfil productivo del SNI. Otros estudios han destacado la culpa al percibir que no cumplen con un buen desempeño dentro de su familia, particularmente cuando se trata del cuidado de los hijos, ya que tradicionalmente estas responsabilidades recaen principalmente sobre las mujeres, lo que deriva en la doble o triple jornada. De modo que una mayor dedicación a una u otra esfera conduce al malestar emocional y agotamiento físico de las investigadoras, lo cual resulta problemático pues las ubica en una situación de desventaja frente a sus colegas varones.

Pese a las constantes alusiones que se hacen en torno a las emociones son pocas las investigaciones que han abordado como objeto de estudio y medio de indagación esta dimensión de tipo emocional, por lo que queda abierta una veta de exploración con respecto a conocer cómo las emociones funcionan una parte integrante en la estructuración de la vida académica de las mujeres investigadoras. Asimismo, la revisión de la literatura nos permitió identificar a la población de estudio. En general, las investigaciones se han abordado principalmente con grupos de mujeres que se ubican en la edad reproductiva y en el despegue de la trayectoria laboral, pero ¿qué sucede con las investigadoras que han decidido postergar la maternidad para consolidar primero su carrera?

Finalmente, los resultados aquí presentados podrían explicar el hecho de que el número de mujeres en el SNI en nuestro país siga siendo menor que el de los hombres. Pues las investigadoras

enfrentan diversas barreras para poder ingresar, permanecer y/o promocionarse. Por ello, en el siguiente capítulo ofrecemos un panorama acerca del lugar que ocupan las mujeres en dicho sistema.

## **Capítulo 2. Panorama de la participación de las mujeres en la ciencia mexicana: el caso del SNI.**

La labor científica en México, se realiza primordialmente en las universidades, y es reconocida principalmente por el Sistema Nacional de Investigadores. Desde las investigaciones reportadas en el capítulo anterior, se concibe al SNI como un mecanismo que además de incentivar la producción científica, dada su importancia para el desarrollo social y económico del país, ofrece mayores reconocimientos a la carrera académica de los y las investigadoras mexicanas, ya que es en este sistema donde se agrupa a la élite científica nacional (Ranero, 2018). Además de ser una fuente de prestigio y reconocimiento social, ser parte del SNI representa un ingreso económico que complementa el salario de los académicos categorizados como profesores-investigadores de tiempo completo (PITC) cuyas funciones se expresan en dos actividades centrales, la generación de conocimiento y la docencia.

Sin embargo, en el caso de las mujeres alcanzar esta distinción (y complemento salarial) no es una tarea sencilla pues como vimos en el capítulo anterior su acceso, permanencia y/o promoción esta permeado por una serie de barreras personales, culturales e institucionales que dificultan muchas veces mantener el perfil que exige dicho sistema, lo cual impacta al número de mujeres que logran alcanzar esta distinción. En esta dirección, como parte del análisis realizado en torno a las trayectorias laborales de las mujeres investigadoras, los datos estadísticos fueron una herramienta fundamental para visibilizar la posición que ocupan las mujeres en la carrera científica mexicana. Por ello, el capítulo que a continuación presentamos tiene la finalidad de conocer el marco de referencia en torno al lugar que ocupan las mujeres en el SNI. El capítulo está dividido en dos apartados. En el primero, se presenta un acercamiento general sobre la institucionalización de la investigación científica en México como antecedente que dio origen a la implementación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y su actual forma de funcionamiento. En el segundo apartado se presentan los datos que aporta dicho sistema (miembros activos, su composición por nivel, áreas de conocimiento y entidad federativa) con la finalidad de mostrar y describir las diferencias de género que prevalecen en la participación de las mujeres en esta élite científica.

## 2.1. La institucionalización de la ciencia en México: la creación del SNI

El proceso de institucionalización de la investigación científica en México fue esencial para la construcción de un sistema nacional de ciencia y tecnología, y aunque tal proceso ha sido lento, su creación ha tenido impacto en la conformación de la profesión académica en México y particularmente en la profesión de investigador/a (De Ibarrola, 2012, p.49). En una breve descripción cronológica que elabora Retana (2009) acerca de la institucionalización de la investigación científica en México, se aprecian distintos momentos que para el autor refieren a los esfuerzos que se venían haciendo para impulsar la ciencia mexicana, entre los cuales podemos destacar los siguientes:

- 1) La promulgación de la Ley sobre la Instrucción Pública en 1860 y el establecimiento de escuelas de Estudios Preparatorios, de Jurisprudencia, de Medicina, Cirugía y Farmacia, de Agricultura y veterinaria, de Ingeniería, de Naturalistas, de Bellas Artes, de Comercio y Administración, de Artes y Oficios, un Observatorio astronómico, un Jardín Botánico y la Academia Nacional de Ciencias y Literatura.
- 2) La creación del Consejo Nacional de Educación Superior y de Investigación Científica (CONESIC) en 1935.
- 3) La fundación de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) en 1958.
- 4) La creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) en 1970, aunque inició sus labores formales en 1971.

Con la creación del Conacyt cobró importancia la planificación en materia de desarrollo científico y tecnológico en México. Asimismo, la promoción de la carrera científica produjo un reconocimiento al trabajo de las/los investigadores dedicados de forma plena y continua a dicha actividad. Situación altamente fomentada y fortalecida por la creación del Sistema Nacional de Investigadores.

El SNI fue diseñado para el progreso de la ciencia y para hacer altamente competitiva la actividad científica mexicana. Fue creado en 1984 dentro de un momento crítico de la economía mexicana<sup>4</sup>,

---

<sup>4</sup> La caída de los precios de petróleo a comienzos de los ochenta causó una crisis en relación con la deuda del país. En 1983 el Partido Revolucionario Institucional (PRI) recortó el gasto público, subió los precios de los artículos básicos

por lo que su permanencia y su definitiva institucionalización “fue la primera y más importante estrategia de política pública orientada a reconocer y garantizar la permanencia de los científicos en las instituciones del Estado” (Fresán, 2012, p.27). Su creación se pensó como:

Un factor de impulso fundamental para el desarrollo de la investigación científica y tecnológica, de la formación de nuevos investigadores y su permanencia en el país, y de la evaluación de su cantidad y calidad, con lo que ello implica en términos del desarrollo nacional. (Pradilla, 2012, p.22)

Aunque el SNI opera de manera independiente no se puede separar de la estructura general de evaluación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Conacyt y las Instituciones de Educación Superior (IES), por lo que hoy es central en el escenario de la educación superior en tanto que alcanza a instituciones, programas, sistemas de estímulos de cada institución, infraestructura y becas de estudio e investigación (Bensusán y Valenti, 2018, p.32).

De acuerdo con el reglamento más reciente (Diario Oficial de la Federación, 2020) los aspectos que son considerados fundamentales para decidir sobre el ingreso, reingreso o permanencia al SNI son:

- 1) *Investigación científica y tecnológica*: que incluye la publicación de artículos, libros, capítulos de libros, la participación en proyectos nacionales e internacionales, el desarrollo de proyectos financiados por organismos o instituciones distinto al de pertenencia.
- 2) *Formación de recursos humanos*: que incluye la dirección de tesis profesionales y de posgrado terminadas, impartición de cursos en licenciatura y posgrado, formación de investigadores y de grupos de investigación.

Los estímulos económicos<sup>5</sup> son otorgados según se avanza de nivel en el SNI. Las distinciones y niveles son: candidato, investigador nacional I, II, III e investigador nacional emérito (distinciones que responden al cumplimiento de las consideraciones antes mencionadas). Sin embargo, ni la permanencia ni el nivel adquirido son definitivas. El investigador debe someterse a una evaluación

---

y devaluó la moneda para favorecer las exportaciones, por lo que, en los mercados de trabajo mexicanos hubo una reducción radical de los salarios (Fresan, 2012).

<sup>5</sup> Los estímulos económicos otorgados a los investigadores asumen la forma de becas no integradas al salario para no estar sujetas al pago de impuestos, ni reflejarse en las prestaciones sociales (aguinaldo, prima vacacional) ni en la jubilación de los profesores, por lo que se han vuelto para los investigadores un ingreso extrasalarial para hacer frente a los embates de la economía nacional (Vega y León, 2012; Pradilla, 2012).

por medio de comisiones dictaminadoras formadas por pares que determinan el acceso, promoción y permanencia. Dichas comisiones se dividen de acuerdo a las siguientes áreas de conocimiento: 1) Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra; 2) Biología y Química; 3) Medicina y Ciencias de la Salud; 4) Ciencias de la Conducta y la Educación; 5) Humanidades; 6) Ciencias Sociales; 7) Ciencias de Agricultura, Agropecuarias, Forestales y de Ecosistemas; 8) Ingenierías y Desarrollo Tecnológico; y 9) Interdisciplinaria<sup>6</sup>.

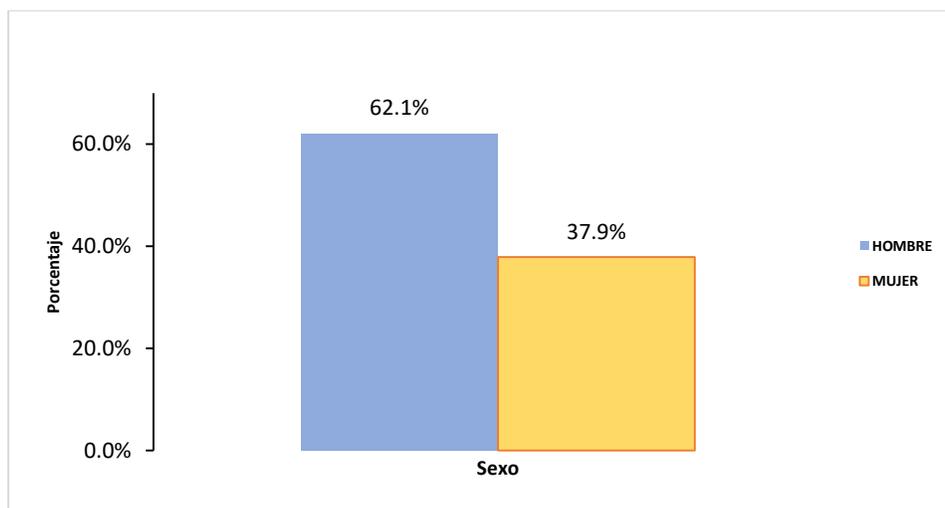
La configuración y organización interna del SNI son una muestra clara del intento por consolidar el desarrollo de la ciencia en el país. Si bien el objetivo de su creación fue evitar la fuga de cerebros, hoy es un sistema relevante para la investigación en México al otorgar a sus miembros además de estímulos económicos, reconocimiento y prestigio nacional que acredita la calidad de su trabajo académico y científico. Consecuencia de ello, es que al mismo tiempo se ha implementado un modelo estandarizado de la carrera de investigador, lo cual hace que hombres y mujeres compitan en condiciones de desigualdad, ya que las mujeres enfrentan más dificultades para su incorporación, promoción y permanencia, debido generalmente a las responsabilidades propias del ámbito personal y familiar (Didou y Gérard, 2011). Esto podría explicar su poca presencia en dicho sistema, tal como lo muestran los datos estadísticos que a continuación presentamos.

## **2.2. Las mujeres en el SNI: números**

De acuerdo con los datos que ofrece el SNI (considerando el corte a enero del año 2020) existen 33,165 miembros activos en su padrón de beneficiarios, de éstos 12, 575 (37.9%) son mujeres y 20, 590 (62.1%) son hombres (Conacyt, 2020) (ver gráfica 1). Estos datos nos indican que en el SNI la participación de las mujeres en la carrera científica aún dista mucho de poder ser igualitaria en relación con los hombres.

---

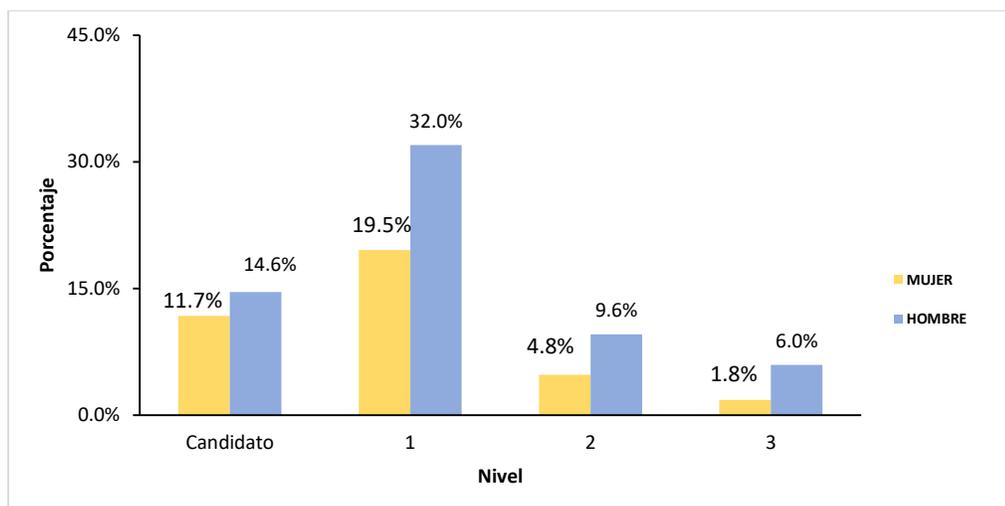
<sup>6</sup> En el reglamento anterior se consideraban solo siete áreas: 1) Físico-Matemáticas y Ciencias de la Tierra; 2) Biología y Química; 3) Medicina y Ciencias de la Salud; 4) Humanidades y Ciencias de la Conducta; 5) Ciencias Sociales; 6) Biotecnología y Ciencias Agropecuarias y 7) Ingenierías.

**Gráfica 1.***Miembros del SNI por sexo*

Fuente: elaboración propia con base en el padrón de beneficiarios SNI (Conacyt, 2020).

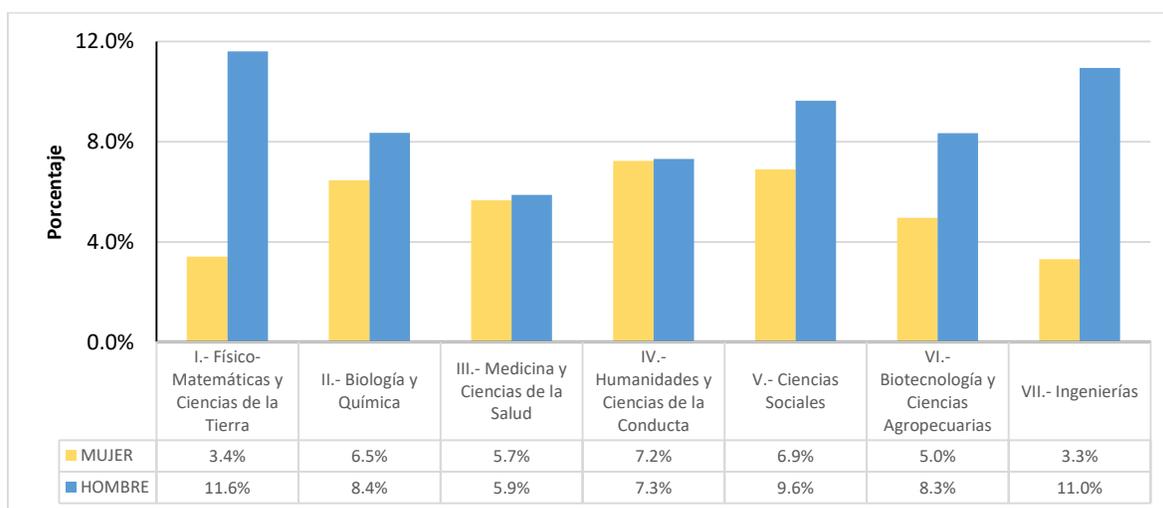
Como mostramos en el capítulo anterior, diversos estudios han considerado que las diferencias de género son principalmente para las mujeres barreras considerables a medida que avanzan en la escalera de la investigación, de ahí que un gran número de mujeres sigan estando alejadas de las posiciones más altas (segregación vertical) y en áreas consideradas como de mayor prestigio (segregación horizontal).

Desde la segregación vertical, podemos dar cuenta de que existe una brecha de género en la participación de las mujeres en los niveles más altos en la estructura jerárquica del SNI (ver gráfica 2). Se observa que el número de mujeres desciende conforme el paso de un nivel a otro. En el nivel candidato las mujeres representan el 11.7% y los hombres 14.6%. En el nivel I las mujeres representan el 19.5% mientras que los hombres ocupan el 32.0%. En el nivel II las mujeres apenas llegan al 4.8% en contraste con lo hombres 9.6% y, en el nivel III las mujeres representan apenas el 1.8% mientras que los hombres representan el 6.0%.

**Gráfica 2.***Investigadores por nivel y sexo*

Fuente: elaboración propia con base en el padrón de beneficiarios SNI (Conacyt, 2020).

Desde la segregación horizontal, encontramos que hay una mayor participación de las mujeres en las siguientes áreas de conocimiento: III. Medicina y Ciencias de la Salud (5.7%), IV. Humanidades y Ciencias de la Conducta (7.2%) y V. Ciencias Sociales (6.9%). Mientras que existe una sub-representación en las áreas de ciencias exactas (3.4%) e ingenierías (3.3%) (ver gráfica 3).

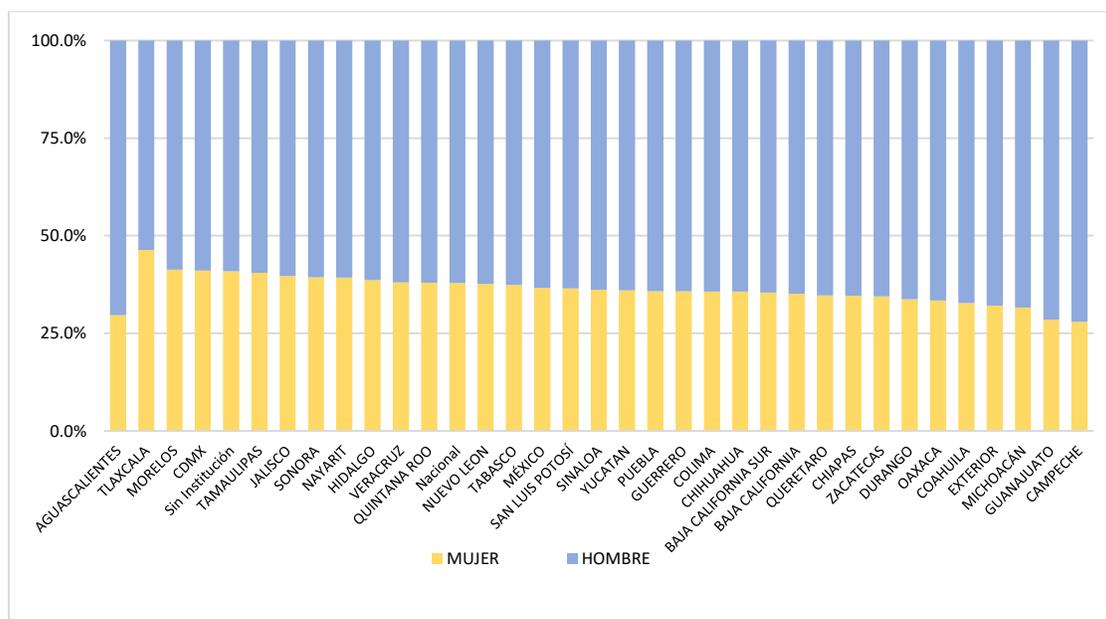
**Gráfica 3.***Investigadores por área de conocimiento y sexo*

Fuente: elaboración propia con base en el padrón de beneficiarios SNI (Conacyt, 2020).

Por otra parte, identificamos que espacialmente hay una mayor concentración de mujeres en la Ciudad de México (41.1%) y Morelos (41.3%), mientras que la entidad con menos mujeres en el SNI es Aguascalientes (29.7%) (ver gráfica 4).

**Gráfica 4.**

*Investigadores por sexo y entidad federativa*



Fuente: elaboración propia con base en el padrón de beneficiarios SNI (Conacyt, 2020).

Estos datos coinciden con algunos estudios revisados en el capítulo anterior (Manzano, 2017; Landín y Sánchez, 2017) cuyos resultados mostraron que las características estructurales, económicas y sociales de las instituciones en las que se realiza investigación provoca diferencias muy marcadas en la productividad no sólo entre hombres y mujeres, sino entre las mismas investigadoras, por lo que sus oportunidades para poder ingresar y permanecer en el SNI también depende de su procedencia geográfica.

### Conclusiones de capítulo

El Sistema Nacional de Investigadores (SNI) ha sido una de las políticas públicas más relevantes en nuestro país, se ha convertido en un indicador importante en lo referente a las actividades de ciencia y tecnología que se realizan en las universidades, al mismo tiempo que distingue y reconoce a las y los investigadores más productivos a nivel nacional. Dado el impacto que tiene el SNI en

la profesión científica como mecanismo de regulación de contrataciones (como se ve en las actuales convocatorias, que entre sus requisitos solicitan la pertenencia al sistema o estar en posibilidad de formar parte del mismo), se le concibe cada vez más como una guía de la carrera científica y como el rumbo en la formación de nuevos académicos (Gil y Contreras, 2017, p.6).

Por otra parte, la información que aporta dicho sistema da cuenta de que la participación de las mujeres en la “élite científica” (Didou y Gérard, 2011) es una realidad que podría considerarse como favorable en tanto que se registra un avance importante en torno a su posicionamiento y reconocimiento, sin embargo, aún no es suficiente para considerar que hombres y mujeres participan de manera equitativa en la carrera científica. Como hemos podido mostrar las mujeres siguen siendo minoría en los niveles más altos en la jerarquía del SNI, así como sub-representadas en áreas de conocimiento consideradas “masculinas” (ciencias exactas e ingenierías), lo cual es muestra de la jerarquización del saber científico y de la relación asimétrica entre los géneros y las disciplinas, pues existe una desigual distribución de recursos económicos y simbólicos (reconocimiento, prestigio, poder) (Vizcarra y Vélez, 2007).

Aunque los datos presentados son un punto de referencia importante, consideramos que no es suficiente, ya que el reconocimiento de las mujeres no obedece solo a una cifra sino al reconocimiento real de sus capacidades y desarrollo productivo, así como de las desigualdades de género, las prácticas de exclusión o marginación que terminan por limitar su crecimiento y plena participación como investigadoras en la carrera científica. Esto supone cuestionar no sólo lo referente a *¿Cuántas mujeres?* sino propender por dar luces sobre quiénes son, quiénes pueden convertirse en mujeres científicas e investigadoras en nuestro país, qué problemas enfrentan en su labor como investigadoras, cómo resuelven las dificultades, etcétera (Daza y Pérez, 2008).

Por último, conviene señalar que los procesos de evaluación en el trabajo académico instalados desde la década de 1980 han sido objeto de diversos debates en torno a los problemas que ha acarreado no sólo en la organización del trabajo académico sino en la producción de nuevas subjetividades en los actores de la vida universitaria (Bensusán y Valenti, 2018). Esto es así, en parte porque al desdibujarse con el paso del tiempo el objetivo con el que se creó el SNI y al orientarse hacia la meritocracia como forma de funcionamiento, ha trasladado la responsabilidad de la mejora salarial a los propios investigadores, en tanto que ellos producen su trabajo bajo las exigencias de competitividad establecidas por el CONACYT sin necesidad de coerción alguna y

sin responsabilidad por parte del Estado, volviéndose así en trabajadores para sí mismos (Jiménez, 2019, p.86). Como no podía ser de otra manera, este cambio fundamental ha tenido repercusiones en la salud física y emocional de las y los investigadores, tal como lo reportaron los estudios del capítulo anterior. Sin embargo, esta idea de la responsabilidad individual encierra un problema político en tanto que el malestar emocional deja de concebirse como algo colectivo, considerándose ahora como un malestar personal. Para comprender y profundizar en estas ideas, es necesario tener en cuenta que el SNI se inscribe en las transformaciones sociales que están alineadas con la consolidación de las políticas neoliberales a partir de los años ochenta a nivel global, y del que México no fue la excepción. Problemática que el siguiente capítulo pasamos a detallar.

### **Capítulo 3. Globalización: su impacto en el mundo del trabajo y la irrupción de las emociones.**

*Es imposible comprender el mundo que vivimos  
sin examinar las emociones que colaboran en su configuración.*  
(Dominique Moïsi, 2009)

La instauración de un sistema de evaluación como el SNI fundado en la productividad y la competitividad individual como parámetros que determinan el monto de las remuneraciones, así como el grado de reconocimiento o prestigio que en función de los méritos individuales las/los científicos se les otorga, hace que las mujeres se enfrenten a nuevas realidades laborales que en cierta medida también condicionan su ingreso y permanencia, pues no sólo se desarrollan en el contexto de una academia precarizada sino que sobre ellas pesa la responsabilidad de resolver las problemáticas que impiden cumplir con dichos parámetros. A menudo no se consideran las distintas circunstancias que impiden que las mujeres, por su condición de género, compitan en condiciones de igualdad respecto a sus colegas varones, lo que da lugar y legitimidad a enormes desigualdades que distancian a las mujeres de los lugares más destacados, tal como se reportó en el estado de la cuestión y los datos estadísticos del SNI. En este contexto, las lógicas de competencia en el trabajo académico, afectan significativamente la vida emocional de las mujeres.

Para entender estas lógicas y su relación con las emociones es necesario mostrar su vínculo con el contexto global en el que se inserta el trabajo de producción intelectual. Problematizar esto permitirá dar cuenta de que lo emocional no es sólo una reacción neurohormonal de las mujeres, sino advertirlo desde una explicación causal de tipo social (Ramírez, 2006). Por ello, en primer lugar, presentamos un breve recorrido sobre el impacto de la globalización en el mundo del trabajo en general y en el mundo de la academia en particular. Señalaremos, cómo los cambios en la relación capital-trabajo ha generado nuevas formas de gestión (de tiempo, recursos, emociones, energías vitales, salud, etc.) que influyen no sólo en la organización y relaciones del trabajo, sino que también genera nuevas prácticas sociales y subjetividades en los sujetos. De este modo daremos cuenta de que las emociones forman parte de nuestro entorno global y social históricamente configurado que modela día a día nuestra forma de actuar y sentir en ciertos espacios, como lo es el trabajo.

### 3.1. Acumulación flexible y transformaciones en el mundo del trabajo

El análisis y la discusión sobre la envergadura y especificidad de las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que hoy se presentan en el orden mundial, coinciden en el uso del término *globalización* para denominarlos (Gutiérrez, 2019, p.171). Si bien no se trata de un proceso nuevo (dado que sus raíces históricas son profundas)<sup>7</sup> son notorios sus efectos incluso en las intimidades de la vida personal.

De acuerdo con Moïsi (2009, p.27) la globalización es un proceso dinámico que se caracteriza por la integración inexorable de los mercados, los Estados naciones y las tecnologías a nivel mundial. Lo cual ha permitido a los individuos, corporaciones y países darle la vuelta al mundo (en un sentido figurado) de un modo más amplio, rápido, profundo y barato que antes. Sin embargo, cabe mencionar que lejos de ser un conjunto de tendencias uniformes que reconfiguran los procesos organizativos a nivel mundial, plantea formas específicas e impactos diferentes según la desigual situación nacional y regional de los diferentes países, así como el lugar que ocupan en la división internacional del trabajo (Gutiérrez, 2019).

Los efectos de la globalización, de los cuales son expresiones el neoliberalismo y la reestructuración productiva, trajeron aparejadas, entre tantas otras consecuencias, profundas mutaciones en el interior del mundo del trabajo (Antunes, 2005). Después de un largo periodo de acumulación de capitales, transcurrido durante el apogeo del fordismo y de la fase Keynesiana, el capitalismo, desde los inicios de los años 70's comenzó a presentar rupturas y cambios en su régimen de acumulación, cuya respuesta se inició con el proceso de reorganización del capital y de su sistema ideológico y político de dominación: el neoliberalismo (ibídem, p.17).

El neoliberalismo como la nueva lógica dominante del sistema mundial llevó a implementar nuevos mecanismos y formas de acumulación capaces de ofrecer respuestas a la crisis estructural que se presentaba. Fue ahí donde se gestó lo que David Harvey (1990) denominó “régimen de acumulación flexible” el cual:

---

<sup>7</sup> Existen interpretaciones que marcan el origen de la globalización en el siglo XV durante el periodo de expansión del capitalismo durante su fase acumulativa, la cual se caracteriza por la exportación e importación de bienes y productos a través de la navegación interoceánica entre los países europeos (España y las sociedades del nuevo mundo) (CEPAL, 2002).

Apela a la flexibilidad con relación a los procesos laborales, los mercados de mano de obra, los productos y las pautas de consumo. Se caracteriza por la emergencia de sectores totalmente nuevos de producción, nuevas formas de proporcionar servicios financieros, nuevos mercados y, sobre todo, niveles sumamente intensos de innovación comercial, tecnológica y organizativa. (pp.170-171)

Este nuevo escenario procurado por medios organizativos y tecnológicos, desencadenó el desplazamiento del trabajador de sus medios de vida, de su soberanía y autonomía profesional, convirtiéndolo ahora en un trabajador masificado, serializado, anónimo y sustituible, merced, precisamente a la vigilancia y el control constante. Capaz de ajustarse a tareas diversas, de desplazarse de un lugar a otro (en la región o el país) y de plegarse a las constricciones y ritmos propios de cada empresa (García et al, 2005). Las condiciones de trabajo se dirigían cada vez más hacia la incentivación de las privatizaciones y las desregulaciones de todo tipo (económicas, laborales, fiscales, ambientales, etc.), la ruptura de los viejos lazos locales/comunales y la degradación de los modos de vida habituales en el universo laboral. Esta reestructuración contribuyó a que el trabajo junto con la tierra y el dinero fueran considerados como una simple mercancía. Tal como señala Bauman (2001): “Los propietarios del capital tenían que seguir comprando trabajo, y los propietarios del trabajo tenían que estar alerta, sanos y fuertes y ser en otros aspectos atractivos para no alejar a los posibles compradores” (p.32). De ahí que el trabajo, se convirtiera a partir de entonces en una fuente a la cual drenar y explotar de manera eficaz como jamás se había hecho antes.

El desarrollo de este nuevo modelo de acumulación flexible fue posible gracias a la incorporación de modelos de colaboración, eficiencia y emprendimiento. De ahí que en las nuevas exigencias y contenidos del trabajo se pusieran en el centro a la competencia, el rendimiento y la productividad (Boltanski y Chiapello, 2002). Desde esta perspectiva, las tendencias en los mercados laborales apelaban a reducir cada vez más la fuerza de trabajo e incrementar la productividad. Las grandes empresas mundiales se convirtieron no sólo en centros de acumulación de poder económico y financiero, sino en portadoras de la ideología dominante, globalizadora y de *laissez-faire*. Trastocando los marcos institucionales jurídico-político de los Estados, y debilitaron su capacidad para regular las condiciones laborales y crear políticas de gran crecimiento y pleno empleo (Kuttner, 2001, p.209).

En virtud de lo anterior, las transformaciones y repercusiones tuvieron expresiones diversas, distintos autores (Bauman, 2001; Kuttner, 2001; Beck, 2009; Antunes, 2005; Presta, 2018) coinciden en que la flexibilidad ha conducido a la precarización e incertidumbre de la vida laboral. Sus efectos se visualizan en el debilitamiento de las normas laborales que aseguran los derechos de la población trabajadora, el creciente desempleo, los contratos por tiempo determinado o “a plazo”, la subcontratación, las reducciones en las contribuciones patronales a la seguridad social, disminución de salarios, reducción de la acción sindical, sobre carga de trabajo, desplazamiento del sujeto trabajador al sujeto emprendedor, así como un agravamiento de los problemas de salud física y emocional en el espacio laboral.

Además de estos resultados, Harvey (1990, pp.145-146) señala otras consecuencias, cuyas orientaciones sociales y psicológicas son el individualismo y el impulso de realización personal a través de la auto-expresión, la necesidad de alcanzar auto-respeto, status, o alguna otra marca de identidad individual, así como el control de fuerzas físicas y mentales. Al respecto, Presta (2018) y Quattrini (2015) señalan que, con estos nuevos modelos de reorganización en las formas del trabajo, se promueve la idea del emprendimiento individual, en el que las personas son las encargadas de gestionar su propia vida y generar su propio trabajo. Sin embargo, en la realidad lo que vemos es un mundo laboral cada vez más precarizado con ritmos, procesos, tiempos y movimientos que son explotados con mayor intensidad. Lo cual tiene fuertes repercusiones en el ideario, los valores y la subjetividad de los trabajadores y su relación con el “tiempo de vida” y el “tiempo del trabajo”. Sobre este punto, Quattrini (2015) señala que:

El problema de la dominación del sistema productivo remite a varias dimensiones, en las que se encuentra la construcción de estructuras de poder y creencias dentro de los procesos de trabajo, pero también fuera de estos, analizando la construcción del autocontrol o la “autonomía responsable”, la relación entre el trabajo con las actividades recreacionales, el ocio y/o las relaciones sociales enmarcadas en el hogar. (p.58)

El nuevo mundo del trabajo requirió entonces un nuevo tipo de trabajador, con nuevas cualidades (sociales, afectivas, comunicativas, creativas, etc.) inseparables de un modo específico de vivir, pensar y sentir la vida, a fin de garantizar las ganancias positivas para tantos capitalistas como sea posible (Harvey, 1990). Modos en el que el condicionamiento y uso del cuerpo y las emociones

aparecieron como una nueva fuerza productiva del capital que antes permanecía ajena a sus lógicas de producción (Quattrini, 2015).

### *3.1.1. Emociones: un elemento configurador de las nuevas maneras de ser en el trabajo*

La flexibilización laboral estuvo acompañada de un cambio en los valores y preceptos comportamentales de las personas. Tal como lo afirma Sennett (2000) en su obra *“La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo”*, quizá el aspecto más confuso de la flexibilidad es su impacto en el carácter de los individuos:

El carácter se centra en particular en el aspecto duradero (a largo plazo) de nuestra experiencia emocional. El carácter se expresa por lealtad y compromiso mutuo, bien a través de la búsqueda de objetivos a largo plazo, bien por la práctica de postergar la gratificación en función de un objetivo futuro. De la confusión de sentimientos en que todos vivimos en un momento cualquiera, intentamos salvar y sostener algunos; estos sentimientos sostenibles serán los que sirvan a nuestro carácter. El carácter se relaciona con los rasgos personales que valoramos en nosotros mismos y por lo que queremos ser valorados. (Sennett, 2000, p.10)

Desde esta perspectiva, se resalta el valor que tiene para los individuos el poder dar sentido a su actuación en el mundo laboral. Un mundo dice Sennett (2000) que se ha centrado en la idea de la competencia a “corto plazo”. Esta dimensión temporal del nuevo capitalismo, según este autor, es que afecta a las vidas emocionales de las personas que ejercen su actividad fuera del lugar del trabajo, pues se traslada por ejemplo al terreno de la vida familiar. Este aspecto vale la pena ser recuperado en tanto que nos permite corroborar lo señalado por Bericat (2018, p.19) quien afirma que pese a la inmensa riqueza económica y al poder tecnológico cosechado por las sociedades modernas avanzadas, los individuos redirigen sus miradas hacia el corazón de la intimidad, pues si bien se requiere de una mayor auto-regulación de las fuerzas físicas y emocionales para el trabajo, también se presencia una importante expansión de los malestares emocionales en otras esferas de la vida personal.

Esto puede identificarse como el resultado de la promoción de las ideas del emprendimiento individual, que se traduce en lo que Beck (2001) llama la *“ética de la realización”* en donde:

Las normas legales del Estado del bienestar hacen que los que reciben los beneficios sean los individuos (no los grupos), por lo que obliga a respetar la regla de que las personas organicen cada vez más parte de sus propias vidas (...) uno tiene que volverse activo, ingenioso y lleno de recursos, desarrollar ideas propias, ser más rápido, más ágil y más creativo, no en una ocasión concreta, sino constantemente, día tras día. (p.235)

Esta nueva ética (la de la realización) expuesta por Beck hace hincapié en la delegación de todas las responsabilidades (políticas, económicas, culturales y emocionales) a los sujetos. Los hechos de la vida no se atribuyen a causas ajenas sino a aspectos del individuo (decisiones, indecisiones, omisiones, capacidades, incapacidades, logros, concesiones, derrotas) ocasionando sentimientos de culpa, ansiedades, conflictos o neurosis (2001, p.237-238). “Si el individuo resulta ser el responsable de su felicidad, también será el único culpable de su sufrimiento” (Bericat, 2018, p.20).

Estas nuevas formas de organización que modulan las maneras de ser en el trabajo, se basan en lo que De Gualejac (2008) llama la ideología de la gestión o el *management*. Que ha penetrado no sólo en el ámbito laboral sino prácticamente en todos los espacios del tejido social, incluso hasta los pliegues más profundos de la subjetividad. Algunas de las manifestaciones de esta ideología se expresan según Saldaña (2008, p.2) en:

- a) La reducción de la complejidad del ser humano a un recurso susceptible de gestionarse como tal.
- b) La tendencia a lograr la “realización personal” a través de manuales y libros de tipo “do it yourself” que constituyen pautas para hacer una eficiente gestión de sí mismo<sup>8</sup>.
- c) La adaptación de las necesidades individuales y colectivas a los imperativos de la empresa.
- d) La subordinación del sistema educativo (sobre todo las universidades públicas) se encuentran bajo la égida de los imperativos racionalizantes de las políticas públicas orientados por los criterios de la gestión managerial.

---

<sup>8</sup> Al respecto, Cabanas e Illouz (2019) señala que esta idea de la búsqueda de la felicidad ha sido uno de los horizontes difundidos y exportados mundialmente a través de causas y actores no directamente políticos, como son los escritores de libros de autoayuda, especialistas *coaching*, hombres de negocios, organizaciones privadas y fundaciones, el cine de Hollywood, los *talk shows*, los famosos, etc.

La importancia que cobra esta ideología en ámbitos como el trabajo, según autores como Byung-Chul-Han (2014) o Cabanas e Illouz (2019) es que se hace posible (gracias a las políticas neoliberales) la mercantilización de las dimensiones simbólicas e inmateriales, incluyendo las identidades, las emociones y los estilos de vida. Lo que provocó que se colocará a la salud y a la gestión emocional, en el centro del progreso social y de las intervenciones institucionales. En este sentido:

Aspectos como el trabajo han pasado a convertirse en una cuestión de proyectos personales, de creatividad y de emprendimiento; aspectos como la educación, en un asunto de competencias individuales y de talentos personales; la salud, en una cuestión de hábitos y modos de vida; el amor en una cuestión de afinidades interpersonales y de compatibilidad; la identidad, en un asunto de personalidades y decisiones personales; el progreso social, en la suma agregada de crecimiento personal (Cabanas e Illouz, 2019, p.62).

Las emociones encuentran en el capitalismo global una forma de organización necesaria encaminada a la expropiación de la vida, la explotación de las energías vitales y de la fuerza corporal del trabajador con miras a la reproducción del capital. De ahí que las emociones sean un componente de los mecanismos de soportabilidad social que funciona de manera casi inapreciable, que se instalan en la intimidad y se viven como una habitualidad (Sánchez, 2013). Estos distintos factores permiten vislumbrar como las emociones están vinculadas a ciertos procesos de cambio, en el que diversas instituciones promueven climas emocionales específicos y por ende su repercusión o impacto en los individuos que las conforman. Por lo que el papel cada vez más destacado de las emociones nos sirve para comprender la complejidad del mundo en el que vivimos hoy día, y particularmente para explorar la complejidad que atañe al mundo del trabajo en las universidades.

### **3.2. Las transformaciones del trabajo en la academia**

Ante las transformaciones de “una época histórica en que la humanidad, a través del desarrollo científico, tecnológico y artístico, había intentado alcanzar el progreso económico, moral y social para toda la sociedad” (Ledo, 2004, p.1) la educación, la ciencia y la tecnología vinieron a ocupar un lugar primordial en los procesos productivos contemporáneos. Así, con el crecimiento y expansión del capitalismo, las universidades fueron objeto de transformaciones profundas, en tanto adquirieron una dimensión significativa para el desarrollo de la ciencia. Estas instituciones

tuvieron que reorientar su sistema de organización y los fines que debían perseguir (Vega, 2015). Según este autor, las universidades sufrieron modificaciones en la división interna del trabajo, emergieron nuevos tipos de control del trabajo académico y se gestaron vínculos cada vez más destacados entre la academia y la economía capitalista. Fue así que las universidades adoptaron una lógica de mercado para su funcionamiento. Esta lógica exige que las universidades se dediquen plenamente a la investigación, y que sus investigadores se conviertan en audaces emprendedores capaces de colocar con éxito sus productos en el mercado (Ibídem, p.139).

En este mismo tenor Colado (2006) señala que las universidades han tenido que adoptar una nueva identidad, que se caracteriza por su “academización, su “excelencia” y su “emprendimiento”, elementos que para el autor están orientados hacia el logro de objetivos y metas con base en la eficacia y eficiencia, y operan bajo un modo de racionalidad neoliberal, es decir:

Que opera mediante el impulso a las libertades, una forma sofisticada, novedosa y compleja de enhebrar, de manera a la vez íntima e institucional, una serie de tecnologías, procedimientos y afectos que impulsan la iniciativa libre, la autoempresarialidad, la autogestión y la responsabilidad sobre sí (Gago citado en Ros y Wlosko, 2019, p.259).

Esto confirma lo señalado por Vega (2015), en torno a que las transformaciones organizacionales en la academia devenidas por la expansión del capitalismo neoliberal, imprime en los actores un nuevo lenguaje con el fin de imponer un nuevo sentido común. Representa tanto una construcción ideológica como un imaginario social que ahora determina modos de hacer, sentir y pensar (Rizvi y Lingard, 2013). En las universidades este nuevo lenguaje deviene del ámbito gerencial el cual según Vega (2015, p.183) se clasifica de cuatro maneras:

- 1) el que corresponde al utilizado en el pensamiento neoclásico (neoliberal) para analizar la economía, utilizando términos como mercado, Estado, público, privado, oferta, competencia (competitividad), soberanía del consumidor y capital humano.
- 2) el centrado en el funcionamiento de la empresa que se traslada a la educación, en el que se encuentran vocablos como excelencia, eficiencia, eficacia, productividad, calidad, innovación, empleabilidad, administradores, usuarios y clientes.
- 3) el específico del mundo educativo de índole neoliberal: aprender a aprender, aprender a lo largo de la vida, competencia, autonomía, pero que en realidad provienen de la reorganización capitalista del trabajo.

- 4) uno genérico que se usa en los más diversos campos y se conoce como positivo.

Los efectos y consecuencias de la implantación de este nuevo lenguaje según este autor, es que convierte de un bien público (como es la educación) a una mercancía, e impulsa el abandono por parte del Estado de su responsabilidad de proporcionar educación a la población de su país. En este sentido, Rizvi y Lingard (2013) señalan que los valores que los sistemas educativos nacionales fomentan en la actualidad, a través de la política, ya no están determinados enteramente por actores políticos del Estado-Nación, sino que son forjados a través de procesos diversos y complejos en espacios interconectados a nivel transnacional y global. Distintos agentes y agencias globales (públicas y privadas) son involucradas en la gestión de programas de política educativa. Por lo que, al incrementarse el peso de las relaciones de mercado en el ámbito educativo, comenzó a cobrar importancia la iniciativa de políticas públicas centradas en la acreditación, rendición de cuentas y evaluación para promover la productividad (por ejemplo, los programas de “pago por mérito”) no sólo de las instituciones universitarias sino también de los profesores e investigadores que las integran (Ordorika, 2004).

En el caso de México, aunque el primer sistema de evaluación fue el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) fue a partir del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 que la evaluación se convirtió en un elemento central de las políticas educativas<sup>9</sup> (centradas en la búsqueda de excelencia, eficiencia, incremento a la productividad y el mejoramiento de la calidad)<sup>10</sup>. Acosta (2004) señala que fue en el contexto de la crisis económica de los años ochenta que se modificaron los criterios para la asignación de recursos a las Instituciones de Educación Superior y, siguiendo criterios del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, se aplicaron

---

<sup>9</sup> Como efecto de la creciente ola de institucionalización de la ciencia en México, Colado(2003, p. 1066) da cuenta de los fondos y programas gestados durante el siglo XX, citando por ejemplo, el Fondo para la Modernización de la educación superior (FOMES), el Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU), los Programas de Apoyo a la Investigación, el Programa de Identificación y Selección de nuevos Campos, Campos Emergentes y Campos Rezagados, El Programa Grupos de Investigación de la Iniciativa Científica del Milenio (ICM), el Programa de la Modernización Tecnológica (PMT), el Programa de Apoyo a la Vinculación en la Academia (PROVINC), el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación y Desarrollo (PAIDEC), el Programa de Centros Tecnológicos (PCT), el Fondo de Investigación y Desarrollo para la Modernización Tecnológica, el Programa de Investigación Estratégica y el Programa de Redes de Investigación (REDII).

<sup>10</sup> Lloyd (2018) señala que tales políticas se insertan en la lógica de la Nueva Gestión Pública (New Public Management), una tendencia en la administración pública que emergió primero en los países anglosajones en los años 80, para después extenderse a gran parte del mundo (pp.3-4).

esquemas dirigidos a lo que se conoce como los programas de estímulos a la calidad y productividad académica de profesores e investigadores.

Ordorika (2004) enfatiza que todo pasó a ser medido y evaluado: instituciones, a través de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), carreras, escuelas y facultades a través de organismos no gubernamentales como el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (CENEVAL), programas institucionales a través de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI) entre otros. Por lo tanto, la dimensión e importancia que adquirieron tanto las políticas como los sistemas y criterios de evaluación en la vida académica tuvo efectos de suma importancia entre los cuales se vislumbran (Suárez y Muñoz, 2004):

1. El anclaje salarial y elevación selectiva de los ingresos

El pago por mérito a los profesores e investigadores de las universidades ha funcionado como ancla de los salarios y como mecanismo de diferenciación salarial. Se hayan permanentemente sujetos a juicio y diversifican y multiplican sus actividades para cumplir con los requisitos que imponen los sistemas evaluatorios.

2. Desarraigo de identidad y recursos

Las jerarquías de los programas y los símbolos de prestigio que distribuyen, se han convertido en factores de identidad para los académicos ya que permiten “mantener la frente en alto”. Asimismo, se ha propiciado el desarraigo de los recursos humanos y de los soportes materiales para la producción de conocimiento, lo cual, ha ejercido que los recursos intelectuales y físicos de las universidades públicas sirvan a una multiplicidad de proyectos e imprime en la vida académica características empresariales: tendencia a producir resultados (publicar) y diversificar los financiamientos, así como adoptar formas gerenciales de organización y administración de recursos.

3. Desmovilización política de la academia

Dado que las políticas de evaluación han transformado la realidad de las universidades públicas, se ha producido un efecto desinstitucionalizante y desmovilización política de la academia en el que, por una parte, los empresarios se vuelven interlocutores clave, y por otra,

los sindicatos de trabajadores universitarios han perdido su capacidad de negociación, pues los profesores e investigadores siguen una ética individualista en la que cuidan sus intereses, se dedican a acumular puntos o currículum para ser evaluado y descuidan la conducción institucional. Por lo tanto, los investigadores se convierten en un grupo vulnerable y políticamente controlado.

#### 4. Merma en la capacidad institucional de gestión del cambio

La evaluación al trabajo académico cayó en un terreno que ya había sido abonado por los efectos de "la universidad de masas". Ahora rinde frutos que limitan la posibilidad de participación activa y de dirección académica en los procesos de cambio necesarios en las universidades públicas mexicanas.

Como mencionamos al inicio de este apartado, la transformación en la naturaleza del trabajo académico ceñida a la lógica del nuevo patrón mundial, condujo al mismo tiempo a una reinención del papel del investigador en las instituciones, pero sobre todo como afirman Suárez y Muñoz (2004) y Colado (2003) a la reinención de su identidad. Los símbolos de prestigio que distribuyen y otorgan los sistemas evaluatorios ha trastocado el *ethos* académico entendido como un conjunto de valores y prácticas intrínsecos a la concepción tradicional del trabajo académico (Ordorika, 2004, p.15). Esta situación coloca a las/los investigadores en dos principales escenarios. El primero y que hemos ido relatando, es el de la eficacia y la productividad a un nivel de la excelencia, pero como segundo escenario, este contexto puede conducir a una amenaza en lo concerniente a la calidad del conocimiento y a la debilitación de la credibilidad del mundo de la investigación. Para Fagot-Largeault (2011) el peso de la competencia puede conducir al fraude científico, es decir, que la presión de la selección ejercida sobre los investigadores es tal, que para mantenerse en la competencia llegan a realizar prácticas antiéticas como la fabricación de datos, el sabotaje, la falsificación o el plagio. Se podría decir que el espíritu artesanal del trabajo se ve debilitado cada vez más por la nueva cultura del capitalismo, acreditando cada vez más el culto por la meritocracia (Sennett, 2006) como un modelo que recompensa con reconocimiento público, prestigio y poder el trabajo académico.

### 3.2.1. *Las implicaciones emocionales del trabajo en la academia*

La importancia que tienen las transformaciones u orientaciones de las instituciones universitarias es que conforman un conjunto cultural que ofrece un sistema de valores y normas que influyen en los pensamientos, prácticas y emociones de los actores, pues las emociones también forman parte de los componentes ideológico-políticos y hasta económicos del nuevo modelo mundial (López-Sánchez, 2014).

Con la universidad reorganizada bajo el principio de la meritocracia:

Se constituyó como el paradigma de construcción de las diferencias entre los profesores, un paradigma que parte del supuesto inconfundiblemente liberal de que los individuos poseen capacidades distintas, pero también grados de libertad para ascender por méritos propios en la escala de reconocimientos institucionales, lo que coloca a los individuos, y no a los grupos o corporaciones, como el centro de interés institucional. (Acosta, 2004, p 79)

El problema según el autor, es que las políticas implican ganadores y perdedores, por lo que el fracaso recae absolutamente en el individuo. Remedi por su parte, señala que son las mismas instituciones las que producen malestar o formas de sufrimiento: “ahí la realidad psíquica [...] es movilizadora, trabajada, paralizada y, en última instancia, sostenida por la estructura de la institución” (citado en Torres-Hernández, 2006, p.1108).

Las excesivas exigencias internas que se imponen al individuo para triunfar en un entorno cada vez más competitivo gesta sentimientos que impiden que el individuo pueda escapar a la presión de éxito y por tanto causa un malestar que tiene varias expresiones. Por ejemplo, en el texto de Fagot-Largeault (2011) sobre el fraude científico, el autor mencionaba un caso de sabotaje en un laboratorio en la Universidad Americana de Michigan por parte de un investigador, el cual se declaraba culpable y celoso del éxito de su compañera, y justificaba su acto debido a la presión interna a la que se veía sometido. Este ejemplo permite mostrar como “la lógica de las pasiones, las envidias y los no pocos egos inflamados del *homo academicus* universitario, se han visto incrementada exponencialmente por la competencia individual por recursos escasos, como son el prestigio, los honores y el dinero” (Acosta, 2004, p 85).

Desde esta perspectiva se puede vislumbrar que la nueva cultura organizacional de las instituciones (basada en la evaluación y el rendimiento individual), moviliza ciertos estados emocionales que podríamos considerar culturalmente promovidos por las políticas educativas, pues éstas difunden valores que, desde el punto de vista de las doctrinas que sustentan al “mercado” como única fuente de innovación posible, hacen que el valor de “competencia” aumente (Mollis, 2006) y por tanto modifica no solo la parte estructural de las instituciones sino también las prácticas, pensamientos y sentires de sus actores (Mireles, 2017). De esta forma el sujeto emprendedor y competitivo listo para trazar su trayectoria laboral en las filas del trabajo académico:

Debe calcular sus inversiones existenciales para administrar sus recursos financieros, su salud, sus redes de relación, sus aptitudes cognitivas y comportamentales, sus recursos afectivos y emocionales. La subjetivación moral que se encuentra en juego pasa por la managerialización de la identidad y de las relaciones personales que acompañan la capitalización del sentido de la vida (Périlleux citado en Ros y Wlosko, 2019, p.260).

Bajo estas condiciones del trabajo intelectual y los nuevos parámetros identitarios a los que son sometidos los académicos, según Ros y Wlosko (2019) se abre una brecha significativa entre el trabajo prescripto y el real. Además, habría que agregar que al ser homogénea la evaluación al conjunto de académicos, se desdibujan las exigencias relativas a las condiciones del campo disciplinar de pertenencia, el lugar que se ocupa en tal campo, la etapa de la trayectoria de los sujetos evaluados, su edad, los recursos culturales, socioeconómicos y sobre todo la cuestión del género.

En este sentido, para el caso particular de las mujeres, aunque actualmente entran y permanecen en el mercado del trabajo, persiste la idea tradicional de que son ellas las encargadas de las responsabilidades domésticas y de cuidado, convirtiéndose en agentes de “doble jornada” (Wainerman, 2000). Las mujeres procuran los mejores modos de adaptarse a las nuevas circunstancias laborales, pero también, parece que solamente sobre ellas recae la conciliación de roles para acceder al mundo laboral y explorarlo en toda su potencialidad (Oliveira-Martins, 2017, p.158). Esta situación refuerza y reproduce lógicas sociales de desigualdad, en donde siguen existiendo muchas asimetrías en ámbitos tan importantes como el trabajo, la convivencia en pareja y la educación (Bericat, 2018, p.51).

Como consecuencia, se hayan ciertos fenómenos y contradicciones sociales que no sólo se reflejan en el trabajo, sino que se expresan cada vez más “entre” la casa y el trabajo” (Hochschild, 2003, p.203). Para esta autora, las dinámicas laborales y familiares se interrelacionan y se configuran mutuamente, y, por lo tanto, emergen ciertas dinámicas emocionales que responden a las tensiones sociales que se vivencian en ambas esferas, que, vistas desde una perspectiva sociológica, “develan fenómenos relacionados con el estatus, el poder y con la estrecha correlación entre las estructuras macro y micro sociales” (Oliveira-Martins, 2017, p.151).

### **Conclusiones de capítulo**

Lahire (2005) señala que para mostrar que un problema social no es natural, se requiere dar cuenta de que tiene una historia, y que su eventual éxito social (en la medida en la que alcanza el estado de oficialización por el Estado) presenta unas condiciones históricas de posibilidad. Esto nos permite reflexionar al mismo tiempo, sobre la manera en que los actores, según las situaciones y condiciones, aseguran sus relaciones con el mundo (p.111). Por ello, el uso de la perspectiva histórica de la globalización y particularmente las reflexiones en torno a las transformaciones del mundo del trabajo fueron necesarias para entender no solo las actuales condiciones del trabajo universitario, sino mostrar que “la experiencia y expresión emocional se relaciona con sistemas históricamente formados, socialmente organizados y culturalmente significados” (López-Sánchez, 2019, p.15).

Este esfuerzo reflexivo nos ha permitido comprender que los cambios políticos y económicos están conectados con la esfera más íntima de las personas, por lo que la emotividad humana es un aspecto que no puede quedar fuera de las discusiones sobre la globalización, pues como bien señala Iranzo (1999) la globalización también es un fenómeno emocional. De este modo cuando recuperamos esta dimensión menos evidente y difusa de los debates que giran en torno a la globalización se potencia el valor social, cultural y político de las emociones, pues como bien apunta Bericat (2018), cada sociedad y época instituye unas condiciones existenciales características, promueven *regímenes afectivos* particulares que se instalan en las instituciones y que se encarnan en las prácticas sociales de los individuos (Ariza, 2020). En este caso la universidad como institución social y cultural ha establecido, tal como vimos en este capítulo, lógicas de funcionamiento que regulan y sancionan el comportamiento y prácticas de las/los investigadores, por lo que las construcciones y relaciones sociales que ahí se juegan genera ciertos estados afectivos que se

vinculan con las ideas que proliferan en la academia en torno a la productividad y el rendimiento individual, ideas por demás separadas de las condiciones sociales y personales por las que se esté atravesando. Entonces, consideramos que los malestares emocionales pueden adquirir un carácter sistémico en tanto reconocemos que no sólo se trata de un aspecto íntimo, sino que detrás se hallan una variedad de situaciones que encubren inequidades, desigualdades y/o exclusiones que afectan de manera particular el desempeño de las mujeres en sus trayectorias laborales.

En esta dirección es que nos proponemos explorar y mostrar cómo las emociones se sostienen en la producción de un *régimen afectivo* que se despliega de la estructura institucional de la vida académica, lo cual impacta de manera considerable el quehacer profesional de las mujeres. Con ello en mente, hemos decidido abordar las emociones desde un enfoque social y cultural de las mismas. Al hacerlo, nos posicionamos desde una perspectiva que nos permite tomar distancia de las concepciones psicologizadas que conciben a las emociones como mecanismo psíquicos internos, universales y reduccionistas (López-Sánchez, 2019) y por el contrario, considerarlas como significados culturales compartidos (Illouz, 2007) como emanaciones sociales asociadas a circunstancias morales y a la sensibilidad particular del individuo que, según su estatus social, su sexo, su género, su edad, etcétera, orientan y distribuyen los valores y las jerarquías que alimentan su afectividad (Le Breton, 1999). De tal suerte que sentir y expresar emociones, obedece, como lo intentaremos mostrar más adelante, a diversas regulaciones normativas que trascienden lo personal, y encierran consecuencias y significados políticos en el orden social (Luna-Zamora y Mantilla, 2017).

A partir de lo antes mencionado, en el siguiente capítulo abordaremos los conceptos que resultaron necesarios para el análisis de este trabajo. Las aportaciones de la perspectiva de género, así como la conceptualización sobre el régimen efectivo, son algunos de los tópicos que se desarrollan.

## **Capítulo 4. Las emociones entre lo público y lo privado: referentes conceptuales.**

*Los seres humanos sólo podemos experimentar la vida emocionalmente: siento, luego existo.*

(Bericat, 2000)

El vacío detectado en el estado de la cuestión en torno al papel que juegan las emociones en la trayectoria laboral de una investigadora, así como la problemática que presentamos en los capítulos dos y tres, nos abrió la posibilidad de explorar desde una sociología de las emociones y las construcciones de género la importancia que adquieren las emociones en esta realidad.

Este capítulo se encuentra estructurado en tres apartados. En el primero, nos interesó ubicar el contexto del interés teórico del llamado “Giro afectivo” en las ciencias sociales, pues a partir de ello argumentamos la importancia de un abordaje en clave emocional para comprender la trayectoria laboral de una investigadora. En el segundo y tercer apartado presentamos los conceptos que conducen nuestra investigación en tanto que nos proporciona el marco conceptual a través del cual nos aproximamos a las emociones y su relación con el género, por un lado, y por otro, ubicamos el régimen afectivo para comprender como opera en el ámbito del trabajo y sus posibles efectos en el ámbito familiar. Ambas aproximaciones nos conducen a hacer visible la vida sensible de una investigadora y comprender las situaciones y relaciones que la produce.

### **4.1. Las emociones desde un enfoque social: el giro afectivo**

Las emociones han adquirido en la actualidad un papel cada vez más relevante, somos testigos y protagonistas de la exhibición y tematización de la intimidad y del sentir individual en diferentes ámbitos de la vida pública, por ejemplo, los medios de comunicación, la salud, la economía, la política o la educación. Aunque en muchos casos las emociones se han entendido como un elemento propio del mundo privado (inmutable e irracional), su valor y significado se encuentra en un proceso de cambio de posicionamiento y estatus social, ya no son algo de lo que avergonzarse, su valoración cultural ha cambiado radicalmente, así como nuestra comprensión de su rol en los procesos económicos, sociales e históricos de las sociedades (Abramowski y Canevaro, 2017; Mogollón, 2019; Dettano, 2020).

Dentro de las ciencias sociales el interés sobre el estudio de las emociones tiene eco en el llamado *giro afectivo*. El cual es resultado de un amplio cambio epistémico en las ciencias sociales, que ha conllevado a la reinterpretación de los cánones disciplinarios en la manera de pensar e investigar la realidad social a través de los filtros afectivos, un elemento que intenta legitimar a las emociones como un lente de análisis social, muchas veces a pesar de la indiferencia de las instituciones, cuando no de su rechazo (Reber, 2012; Flamarique, 2018). Este cambio de paradigma se vincula con diversas cuestiones sociales y académicas que influyeron en su aparición, entre las cuales destacamos las siguientes:

- a) El declive de la hegemonía positivista, la crítica a la cientificidad y los grandes metarrelatos de la modernidad, el interés cada vez mayor de los asuntos subjetivos y culturales de la acción social, la crítica posmoderna a la producción de conocimiento, las reflexiones sobre la modernidad tardía y los avances en la neurociencia<sup>11</sup> (Ariza, 2016).
- b) La influencia del feminismo (segunda ola) y el cuestionamiento de las duplas razón-emoción, público-privado, mente-cuerpo, los estudios subalternos y de la discapacidad, los movimientos sobre diversidad sexual y las teorías *queer* (Cedillo, García y Sabido, 2019).
- c) La cibernética y la centralidad de la “experiencia” como objeto mercantilizable en las nuevas exigencias del mercado (estrategias de marketing) y la preeminencia de nuevas políticas de los sentidos<sup>12</sup> (Scribano, 2015).
- d) El *boom* de la autoayuda, la cultura *fitness* y la estética (Fernández, 2011).

El giro afectivo, por tanto, no es sólo fruto de un cambio epistemológico y de una revuelta social (cultural, de género) sino que lo es también de una vuelta de tuerca en los mecanismos de explotación laboral, lo que ha permitido problematizar el rol que cumplen las emociones en el ámbito de la vida pública, así como en el mantenimiento de las desigualdades sociales (Crespo, 2018).

---

<sup>11</sup> Véase, por ejemplo, los textos de Antonio Damasio (2000) “Sentir lo que sucede. Cuerpo y emoción en la fábrica de la consciencia”; Giovanni Frazzeto (2014) “Cómo sentimos. Sobre lo que la neurociencia puede y no puede decirnos acerca de nuestras emociones”; Francisco Mora (2014) “Neurocultura. Una cultura basada en el cerebro”.

<sup>12</sup> Scribano (2015) señala que un rasgo característico en los procesos de estructuración social de comienzos del siglo XXI, tienen que ver con las condiciones de productividad y la mercantilización de las sensaciones en donde el cuerpo y las emociones han cobrado formas sociales de conectarse con el mundo.

Ahora bien, no debe resultar sorprendente hablar de las emociones ya que históricamente su estudio ha pertenecido al dominio de la psicología, la psiquiatría y el psicoanálisis, así como de la filosofía, cuyos hallazgos tendieron a supeditar las emociones a un lado de las dicotomías cuerpo-mente, individuo-sociedad, privado-público, razón-emoción, instauradas por la tradición positivista (Bolaños, 2016). Asimismo, habían estado presentes en los desarrollos de autores clásicos de la sociología como Marx, Weber o Durkheim, sin embargo, ocuparon un lugar marginal dentro de sus teorías, como bien apunta Illouz:

Tradicionalmente los sociólogos entendieron la modernidad en términos del advenimiento del capitalismo, de la aparición de instituciones políticas democráticas o de la fuerza moral de la idea de individualismo, pero prestaron escasa atención al hecho de que, junto con los conceptos familiares de plusvalía, explotación, racionalización, desencantamiento o división del trabajo, la mayor parte de los grandes relatos sociológicos de la modernidad contenían otra historia colateral en clave menor, a saber, las descripciones o los relatos del advenimiento de la modernidad en términos de emociones. (2007, p.11)

Esto resulta comprensible si consideramos que la sociología en sus inicios buscaba ser reconocida como una “ciencia real”, empeño que se retoma a la aspiración de Auguste Comte, supuesto padre de la sociología, de hacer de ella una física social. Así en su búsqueda por crecer a la par de las llamadas “ciencias duras”, resultaba pertinente estudiar aquellos aspectos más objetivos y mensurables de la vida social, es decir aquello comprobable, medible y verificable, lo que además coincide con los valores de la cultura tradicional “masculina”, en la que se identifica a la razón como atributo masculino, mientras que la emoción quedaba como atributo de las mujeres, por lo tanto de signo de inferioridad y subordinación (Hochschild, 2008, p.112).

Es así, que las emociones, sentimientos, afectos, pasiones, constituyen categorías que han sido retomadas en el quehacer de sociólogos, antropólogos, historiadores, entre otros, en las últimas tres décadas del siglo XX, que entre muchos aciertos han logrado aproximarse a las emociones tomando distancia de sus añejas definiciones como entidades orgánicas de la mente y, por el contrario, han comenzado a considerarlas no como elementos psicofisiológicos, sino más bien como procesos complejos que involucran muchas dimensiones del ser social del humano (López, Poma y Gravante, 2016).

Como punto de referencia del nacimiento de un campo de estudio sociocultural sobre las emociones se remonta al año de 1975. Los trabajos pioneros en la sociología a cargo de Arlie Hochschild, Randall Collins, David R. Heise, Theodore Kemper y Thomas J. Scheff; la antropología desde Catherine Lutz, G.M. White, Abu Lughod, Lindholm y David Le Breton; y la historia con Lucien Febvre, Reddy, Rosenwein, entre otros, constataron la aparición de un nuevo paradigma que ha justificado el surgimiento y desarrollo de un campo disciplinar propio sobre las emociones fuera de los paradigmas psicológicos y psiquiátricos que dejaban tras de sí, la lógica binaria entre emoción y razón y a la herencia evolutiva que las concibió como respuestas universales atemporales, y, por el contrario, ponen énfasis en el carácter cultural y socialmente construido (López, Poma y Gravante, 2016; Abramowski y Canevaro, 2017).

Precisamente, es bajo esta perspectiva de tipo sociocultural en la que se inscribe el presente trabajo. Asumimos que las emociones:

Son un fenómeno imposible de separar de su contorno sociocultural e histórico. Como se comunican a través del lenguaje, los gestos, los rituales, inciden en ellas las normas socioculturales (...) arrojan luz sobre los valores sociales vigentes (...) y cuáles son los modos de expresión emocional que se exigen, que se fomentan, que se toleran y que se deploran (Noble, 2014, pp.10-11).

De esta forma, tal como sugiere Cervio: “más allá de lo que se “siente” (en primera persona) puede ser evaluado desde un registro personal, íntimo e individual, las sensibilidades comportan un evidente sentido estructural, pues “traducen” el *orden social* en un concreto *orden del sentir* a partir del cual las personas viven y con-viven” (2020, p.55).

#### **4.2. Emociones, una aproximación a la perspectiva relacional**

Los seres humanos compartimos y experimentamos un amplísimo y sutil universo de emociones y sabemos por experiencia propia de la gran importancia que tienen en nuestras vidas. No obstante, estas emociones no adquieren los mismos significados para todas las personas ni cumplen la misma función en todas las sociedades. Desde esta perspectiva, es pertinente asumir que las emociones poseen una función social, ya sea como dadoras de sentido, como mediadoras sociales, pero también como orientadoras de las identidades genéricas de los sujetos por medio de los roles que desempeñan en los distintos ámbitos sociales. De manera tal, que como sostiene López-Sánchez

(2011, p.243) “comunican una serie de deseos, valores, reglas y normas instituidas con funciones estructurantes de las relaciones sociales”, por ejemplo:

Visibiliza cómo se encuentran estipulados los códigos de la *cultura emocional* de cada sociedad como, por ejemplo, cuánto es el plazo de “lamento” por la ruptura de una relación y cuándo se está siendo “exagerado/a”, cómo ha de sentirse una mujer que acaba de ser madre en los primeros años de su bebé (emocionada, extasiada, agradecida, completada...) o cómo no ha de sentirse (harta, depresiva, enojada, asqueada, arrepentida...) (Mogollón, 2019, pp. 149,150).

Aunque existen complejos debates en torno a lo que son las emociones o las diferencias entre emoción, sentimiento, afecto, pasión, aún no hay un consenso, ya que el uso de estos términos varía según el contexto disciplinario en el que se usan. La socióloga Peggy A. Thoits (1989) señala que, dentro de la teoría social, particularmente bajo la sociología de las emociones se ha intentado ir más allá del desarrollo de conceptos, aunque si se reconocen ciertas cualidades o componentes de la emoción. Según la revisión que hace esta autora, las emociones implican: a) valoraciones de un contexto situacional, b) cambios en las sensaciones fisiológicas o corporales, c) la exhibición o inhibición de gestos expresivos y, d) una etiqueta cultural aplicada a constelaciones específicas de uno o más de los primeros tres componentes. Aunque son diferentes las posturas que intentan definir la emoción desde la teoría social a partir de sus componentes, según Thoits todas ellas mantienen un punto de confluencia, en el que desde un enfoque integral se argumenta que las emociones además de tener un componente biológico, son también construcciones sociales y culturales, y por ello juegan un papel importante en la vida social de las personas.

Las emociones son tantas y tan diversas que no son asibles de una manera omniabarcante, sin embargo, distintos autores (Bericat, 2000; Ariza, 2016; Mercadillo, Díaz y Barrios, 2007) coinciden en la existencia de al menos dos clases de emociones: primarias y secundarias. En torno a las emociones *primarias* o *básicas* (cuyo reconocimiento es universal dado que existen ciertos patrones comunes en todos los seres humanos) son fundamentalmente fisiológicas, evolutivamente relevantes y biológica y neurológicamente innatas: el miedo, la ira, el enojo, la tristeza, el asco, la sorpresa. Por otra parte, las emociones *secundarias* o *sociales* se caracterizan por su condicionamiento social y cultural, es decir que pueden variar en función de las costumbres, normas y creencias sociales, este es el caso de la vergüenza, la culpa, el amor, la decepción, la

nostalgia, el orgullo. Estas emociones son de gran relevancia social ya que como lo hemos mencionado conectan a los sujetos con la estructura social y suelen generarse en relación con códigos culturales compartidos.

En cualquier caso, lo que queremos destacar es que las emociones tanto primarias como secundarias constituyen indicadores que dan cuenta de la organización social, de las motivaciones, intenciones, valores y normas de gran relevancia social para los sujetos. Por lo que retomamos la emoción como una categoría de análisis para comprender los conflictos en la relación familia-trabajo en la trayectoria laboral de una académica, en tanto que el ámbito familiar y laboral son espacios significativos de socialización para las mujeres cuyas lógicas tienen influencia en las emociones que allí se tejen y entretejen. De este modo, abordar las emociones desde una perspectiva relacional, se relaciona con los intereses que apuntan a destacar cómo las emociones son constructoras de sentido, ejes causales de la conducta, y, por lo tanto, cumplen una función para los individuos en sus relaciones. Esta dimensión emocional destaca cómo las emociones son aprendidas, incorporadas y expresadas según el tipo de adscripción social de las personas (sexo, género, clase social, entre otros) y su posición en el espacio social. Y supone al mismo tiempo, reconocer los elementos estructurales que las provocan (Calderón, 2014).

#### **4.3. Discursos de género: las emociones como resultado de las normas social y culturalmente construidas**

Conforme a lo mencionado anteriormente, partimos de la premisa de que las emociones se construyen en y desde lo social. Se podría decir que son vivencias incorporadas culturalmente, tiene que ver con la forma en que hemos sido socializados, del entorno en el que nos desarrollamos y de los valores que se nos han transmitido socialmente según un tiempo y un espacio específicos, de ahí su relevancia y carácter eminentemente social. En este sentido, dado que las emociones se construyen sobre lo adquirido por hombres y mujeres, su análisis implica atender necesariamente un discurso sobre el género, el cual será entendido para esta investigación como un conjunto de ideas, prácticas, representaciones y prescripciones sociales a partir de la diferencia anatómica entre los sexos (Lamas, 2019). Los estudios de género y la crítica feminista han demostrado que el reparto de tareas y mandatos en función del sexo/género, siempre es jerárquico y desigual, pues las actividades que gozan de mayor reconocimiento social son las que se asocian con lo masculino y los varones y los que carecen de prestigio y son consideradas inferiores son las que se asocian

con lo femenino y las mujeres. Esto tiene múltiples y complejas consecuencias en las prácticas sociales y los ejercicios de poder a los que da lugar (Brito, 2019). Asimismo, estas diferencias genéricas, contienen y arrastran un variado repertorio emocional que definen *maneras de ser, de pensar y de sentir* propias de lo femenino y masculino, lo que produce al mismo tiempo jerarquías emocionales que organizan implícitamente las disposiciones sociales y morales (Illouz, 2007).

En el contexto mexicano somos herederas de un discurso específico occidental que dictó nuestra función social, roles, estereotipos y deber ser en función de la vida familiar, la maternidad y el matrimonio. En ello, como revisa López-Sánchez (2013) los discursos médicos, legistas y filosóficos del siglo XIX mexicano aportaron un mundo de representaciones basadas en la aparente neutralidad científica para distinguir las diferencias entre cuerpos femeninos y masculinos, en donde la naturalización de las emociones como característica fisiológica del cuerpo de las mujeres ha contribuido a la organización social de las relaciones de género, lo que ineludiblemente mantiene las desigualdades de poder y justifica la división del trabajo y las diferencias en el valor de producción y reproducción y en la configuración de las emociones (Blázquez y Montes, 2010).

De acuerdo a lo anterior, se destacan las categorías de género y emociones como una diada inseparable en las relaciones de poder y desigualdad en contextos como la academia, pues como señala Buquet (2016) las instituciones universitarias y organizaciones científicas:

son reproductoras de una organización jerárquica donde los hombres se posicionan por encima de las mujeres, y ésta se sostiene en la división sexual del trabajo, en la valoración diferenciada de las disciplinas según sean consideradas “femeninas” o “masculinas”, en la marginación de las mujeres de los espacios de poder y de reconocimiento, y muchas otras situaciones que obstaculizan y dificultan la participación de las mujeres en condiciones de igualdad. (p.32)

Asimismo, es bajo estas condiciones que en el ámbito laboral se evidencian de manera más clara los costos subjetivos y emocionales que tiene para las mujeres el conflicto familia-trabajo en relación con sus proyectos laborales, pues a pesar de tener cada vez más una mayor participación laboral en la academia, las mujeres “se invisten de características conflictivas en tanto que las prácticas y valores del mundo público y el mundo privado se significan de manera tal que vuelven antagónicos los regímenes de gestión de ambas esferas” (Fernández, 1993, p.217). En esta encrucijada las desigualdades de género son evidentes, pues como bien apunta Burin (2008) esta

condición no se les plantea a los hombres, ya que habitualmente ellos conservan a su familia mientras avanzan en su carrera profesional, por lo que dicho conflicto deja una marca en la construcción de la subjetividad, en los modos de desear, de pensar y sentir de las mujeres. De ahí que las emociones como señala Lagarde (2005) tengan como el resto de su condición, características genéricas, en el sentido de que las emociones han sido consideradas como parte esencial de los atributos de la femineidad, mientras que lo masculino se vincula con la razón.

El uso de las categorías de género y emociones nos permiten identificar la manera en que las investigadoras circulan por esferas antagónicas, en tanto que, por un lado, la profesionalización académica tiene reglas propias del mundo público y también exige ciertas formas de subjetividad, basadas en la autonomía de juicio, competitividad, eficiencia, entre otras cosas, y, por otro lado, en el ámbito privado se haya el cumplimiento de su rol tradicional de “ser mujer”, encargada de las responsabilidades domésticas y familiares.

Conforme a nuestro estado del arte una de las emociones que puede ser identificable dentro del binomio género-emociones, ámbito-público-privado es la culpa. Esta emoción tiene efectos importantes en la interiorización del discurso de la incompatibilidad existente entre la vida profesional y el correcto cumplimiento de los roles de género, particularmente el referido a la maternidad y el cuidado, “cualquier falta a esta “obligación” se transforma en sentimiento de culpa, aunque a nivel consciente se tenga claro que no existe reciprocidad al respecto” (Juliano, 2010, p.31). Esto es importante ya que, en una sociedad basada en las relaciones de poder entre hombres y mujeres, y, asimismo, en la lógica de premio/castigo, la culpa se fundamenta como una sanción sobre el colectivo femenino y ejerce una violencia simbólica con el fin de controlar su comportamiento dentro de la sociedad (Hernández y Pacheco, 2009). De ahí que algunas autoras (Bañón, 2010, Juliano, 2010) consideren a esta emoción como un objeto de control y sumisión de la mujer en determinadas situaciones y culturas. La presión máxima como sugiere Lagarde (2005) se ha hecho sobre las conductas que más se apartan de las normas y modelos de la “buena hija, buena esposa, buena madre”, pues las mujeres, tal y como el estereotipo nos retrata, somos consideradas como “naturales” destinadas a la vida privada, a la maternidad y al cuidado de la familia. No obstante, estas asignaciones contribuyen a profundas desigualdades e injusticias sociales para las mujeres ya que nos colocan en condiciones de inferioridad y subordinación respecto de lo masculino y los varones.

Esto posibilita, por un lado, repensar la forma en que el poder conlleva una carga emocional (en términos de género, raciales y de clase) y, por otro, la manera en que se configuran las subjetividades a través de las relaciones afectivas (Cedillo, García y Sabido, 2019). En este entramado social, la representación de un tipo de emociones que son promovidas y asociadas con lo femenino actúa como agente creador de las mismas emociones en el nivel colectivo e instaura un régimen emocional asignado por sexo (López-Sánchez, 2011). Desde esta perspectiva, la relación género-emociones tal como señala López-Sánchez nos permitirá llevar a cabo un análisis en el que las emociones, dejen de ser esencializadas al igual que las condiciones femeninas, asimismo, la inclusión de la categoría de régimen emocional nos aproximará al entendimiento de la función social de las emociones en las mujeres que se desenvuelven en la vida académica y la manera en que se gestan y reproducen limitaciones para su desarrollo profesional desde la expresión de sus emociones.

Al rebasar la emoción de su noción biológica, la colocamos como una categoría cultural que al igual que el género se convierte en una estrategia analítica fundamental para entender las formas en las cuales los sujetos se construyen subjetiva, social y culturalmente. (López-Sánchez, 2011, p.40)

#### **4.4. Régimen emocional**

Como hemos intentado mostrar, nuestro existir es un proceso permanente de corporización en el que in-corporamos los múltiples afectos, sensibilidades y emociones de los espacios donde residimos, nos hallamos en sitios activos que inscriben en nosotros sus fuerzas, sus pliegues y sus energías, somos según Giraldo y Toro (2020, p.119) “encarnaduras de los afectos de un territorio ambiental, social y cultural compartido”. Pero, ¿Cómo opera en nosotros el orden afectivo-emocional?

Recuperamos el concepto de *Régimen emocional* propuesto por Besserer (2014) y Giraldo y Toro (2020) para comprender los mecanismos de sujeción y explotación en las nuevas formas de organización del poder y la economía en el marco de la globalización y el trabajo, en el que las emociones han adquirido mayor relevancia ya que intervienen en las prácticas, así como en las relaciones sociales y simbólicas de los sujetos. El régimen emocional, por tanto, organiza “mundos

circundantes” de los individuos, creando sensibilidades según los elementos que coinciden con el deseo y las fantasías inconscientes de las sociedades capitalistas, así, por ejemplo:

aunque creamos que emociones como la alegría, la tristeza, el miedo, la vergüenza o la ira, son rasgos exclusivos de nuestra personalidad, estas emociones también están condicionadas por los esquemas sensibles de las sociedades a las cuales pertenecemos. De ahí que el sentipensamiento que da lógica a la explotación, objetivación y devastación de las tramas vitales, está en todo caso guiado por afectos colectivos, por un orden sensible dado por las matrices de significación social (Giraldo y Toro, 2020, p.122).

Por lo que Besserer (2014) define a los *regímenes emocionales* a partir de tres aspectos:

1. Están relacionados circularmente a los sistemas de poder (ya sea en el plano de la sociedad, de la política o de la economía). La importancia de este aspecto es que las emociones acompañan o producen al poder, a la vez que, las emociones son producto del poder.
2. Los afectos se producen, se distribuyen y consumen, aquí la importancia radica en que las personas se los apropian o les son impuestos.
3. Es posible conocer los mecanismo o tecnologías que regulan, norman y normalizan dichos afectos. Son rituales, leyes y códigos.

De acuerdo con estos tres aspectos, el régimen emocional puede ser definido como:

un sistema de poder que controla los horizontes sintientes de la población al crear los esquemas de referencia sobre los cuales un colectivo puede sentir (...) constituye el repertorio sensible que establece los patrones de sensibilidades e insensibilidades, y direcciona las relaciones afectivas en una sociedad. Corresponde a la distribución, selección y gobierno de lo sensible que organiza la experiencia de los cuerpos, estableciendo frente a qué cosas se dirige nuestra sensibilidad; instaurando cuales elementos se permite amar y ante que otros permanecer anestesiados, y tutelando el reparto de la economía afectiva y los rieles afectivos de una sociedad (Giraldo y Toro, 2020, p.124).

Al igual que estos autores, Besserer (2014) propone que los regímenes emocionales son formas de ejercicio del poder que establecen los flujos sintientes hegemonzados, a fin de que conducta y pensamiento sigan determinados rumbos, y por lo tanto permiten que se sigan manteniendo y

reproduciendo las desigualdades sociales. “De ese modo las personas que habitan una determinada red emocional reproducen una opresión consentida e interiorizada en la medida en que una forma de sensibilidad específica se corporiza y se vuelve el mapa que orienta el pensamiento, la acción y la percepción” (Giraldo y Toro, 2020, p.124).

El régimen emocional por lo tanto lo relacionamos con un orden que transformado en normas establecidas por autoridades que tienen el poder de cumplimiento de dichas normas, tiñen y dan una tonalidad específica a la realidad, que bajo un marco referencial cultural y social funciona como una suerte de luz que alumbra y condiciona nuestra forma de sentir y regula nuestras interacciones, es decir, brinda los “rieles afectivos” comunes a un grupo humano concreto, los cuales ofrecen los guiones y respuestas recurrentes por los cuales el colectivo va a valorar, premiar, reprimir y castigar la vivencia emocional (Ciompi, citado en Giraldo y Toro, 2020). Tal como señala Le Breton (2006, p.33) las reglas sociales de participación implican un régimen emocional específico para un grupo, y para las diversas situaciones de la vida en común y exigen del individuo que se someta sin trabas a las reglas implícitas del intercambio.

El régimen emocional nos permite dar cuenta de cómo las emociones son experimentadas, transmitidas y reguladas, pero también cómo son asignadas, impuestas o sancionadas por las instituciones (académicas y familiares). Pueden presentarse como objetos de control social casi imperceptibles “de instrumentalización racional por parte de organizaciones y grupos en el poder (...) El sentir y la expresión de las emociones, obedecen a regulaciones normativas que trascienden lo personal y encierran consecuencias y significados políticos en el orden social” (Luna-Zamora y Mantilla, 2017, p.25). Es por ello, que el concepto de régimen emocional nos es útil para dar cuenta del orden emocional que rige el mundo del trabajo académico y como incide específicamente en las mujeres, pues a partir de dicho régimen es que se construyen ciertas tramas emocionales que se conectan con los procesos de estructuración social, y además porque nos permite identificar dispositivos y mecanismos en donde las mujeres (aunque no lo quisiesen) son subordinadas en el marco de formas de organización y de otros tipos que les son impuestos, tendientes a mantener y legitimar las desigualdades (Vergara, 2018).

Se trata, por ejemplo, “de “afectos” que se imponen en la organización del trabajo creando “climas laborales” y en particular estados de ánimo que son parte de las relaciones laborales” (Besserer,

2014, p.62). En este mismo sentido, Hochschild señala que es en la vida pública-laboral donde los regímenes emocionales están mejor definidos a través de códigos sociales y culturales pues:

se configuran en contextos en los que los individuos están más pendientes de (o saben con anterioridad) aquello que pueden y deben (o no) hacer, expresar y sentir (...) Hay reglas y normas patentes que cada individuo debe seguir, y en las que es instruido para hacerlo. Son por así decir, objetivas. En el espacio laboral concretamente, desempeñar un rol de manera constante, adecuado y en la línea de lo que espera la empresa es imprescindible para que los sujetos, al menos, se mantengan en sus puestos de trabajo. Además, las interacciones (los posibles errores y aciertos) se contabilizan y evalúan de forma persistente y determinada, de manera que hay menos espacio de maniobra (...) En la esfera pública, los individuos dependen de forma diferente de las normas, las reglas y los códigos sociales y de sentimiento (citada en Oliveira-Martins, 2017, pp.121-122).

Es por ello que la propuesta de Besserer (2014) nos permite sostenernos en una perspectiva “donde ni las emociones pueden ser comprendidas sin tener en cuenta la dimensión estructural de lo social, ni esta última puede ser interpretada si no se pone en juego la producción de la vida afectiva de los sujetos” (Kaplan, 2018, p.10). Nos permiten por lo tanto establecer nexos entre la dimensión social estructural (macro) y la vida afectiva individual (micro social).

Por lo expuesto hasta aquí, conviene señalar que se usará el término de régimen emocional para referirnos al patrón de emociones que movilizan las mujeres investigadoras y que es utilizado como base para reaccionar ante las situaciones que emergen en la esfera pública-laboral y su relación con la esfera privada-familiar. Al respecto, siguiendo a Sara G. Martínez (2006, p.47-49) llamamos vida en la esfera pública a todas las acciones que realizan o han realizado las investigadoras, con una proyección hacia el medio social más amplio que el tradicionalmente asignado a las mujeres: el hogar. De esta manera, su formación escolar, así como sus experiencias laborales y la vida profesional actual quedarían, ubicadas en este rango. Mientras que la esfera de la vida privada-familiar se refiere a todas aquellas actividades y relaciones que se condensan básicamente en el ámbito doméstico: primero considerando el rol como hija, hermana y después como madre y esposa al formar las investigadoras su propia familia.

## Conclusiones de capítulo

En este capítulo recuperamos el marco interpretativo mediante el cual intentaremos indagar y comprender las experiencias emocionales que vive una académica. En primer lugar, fue necesario hacer referencia al contexto general en el que se ubica el llamado “giro afectivo” en las ciencias sociales ya que es desde este viraje hacia lo emocional que se ha puesto en el centro de la discusión la manera en que lo emocional interviene y juegan un papel fundamental en las dinámicas que componen la vida social. A partir de ello, nos colocamos en una perspectiva relacional en el entendimiento de lo emocional. Esta postura nos permitió tomar distancia de aquellos enfoques que conciben a las emociones como elementos privados y universales, y, por el contrario, entenderlas como elementos configuradores de la cultura, como aprendizajes sociales que se dan y significan siempre en relación con otros.

En segundo lugar, fue necesario recuperar las aportaciones de los discursos de género, en vista de que ha sido la teoría feminista quién se ha preocupado en señalar la relación que tienen las emociones en la reproducción de las desigualdades y jerarquías de género. Aunado a ello, el concepto de régimen emocional resultó necesario en tanto que nos permitió vincular el contexto global y el posible régimen emocional que se gesta y se pone en escena en ámbitos como el laboral. Ambas aproximaciones fueron herramientas conceptuales útiles para conocer, siguiendo a la socióloga británica Sara Ahmed (2015) no lo que son las emociones, sino lo que hacen, es decir, cómo las emociones moldean y operan en la vida familiar y laboral de una académica, espacios en los que están implicadas relaciones de poder que dotan a “otros” de significado y valor, conocer lo que adhiere, pega, enlaza o vincula a una mujer académica a ciertas posiciones y lugares. Con ello en mente, conviene señalar que ocupamos el término emociones de manera indistinta a otras expresiones como las pasiones, sentimientos y afectos.

Finalmente, los aspectos detallados en este capítulo nos permitieron determinar la manera adecuada de adentrarnos al mundo emocional de una académica. Consideramos que la metodología cualitativa era de gran utilidad en tanto nos permitió recuperar las experiencias emocionales de una académica, así como reconocer las condiciones sociales que las provocan. Los aspectos que conformaron el andamiaje metodológico de este trabajo son detallados en el siguiente capítulo.

## Capítulo 5. En busca de emociones: ruta metodológica.

*Cuando se comprendió que no toda la realidad era del mundo físico, cuando se advirtió que también formaban parte de la realidad los sentimientos y emociones, entonces se concluyó que las letras eran también un instrumento de conocimiento, y acaso el único capaz de penetrar en el misterioso territorio del hombre con minúscula*  
(Sábato, 1964).

En este capítulo presentamos los aspectos metodológicos que orientaron este trabajo. Describimos el tipo de investigación y el proceso de la misma, la pertinencia del método elegido para el acopio de datos, así como el proceso de sistematización y análisis de la información. Finalmente presentamos las consideraciones éticas que fueron importantes para este trabajo.

### 5.1. El tipo de investigación

La presente investigación sigue un diseño de tipo exploratorio con una estrategia de análisis cualitativa por el tipo de datos con que se trabaja. Se decidió por este tipo de investigación ya que la metodología cualitativa como estrategia de investigación es útil para comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva del propio actor, pues examina los *significados* que la realidad tiene para los individuos y la manera en que estos significados se vinculan con sus prácticas, creencias y sentires (Castro, 1996).

En la metodología cualitativa al privilegiar el punto de vista de los individuos, permite abordar las realidades subjetivas e intersubjetivas de los actores sociales como objetos legítimos de conocimiento científico. El cual está dirigido hacia la *compresión* de la realidad social como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de sus protagonistas. Por ello, hace énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial y la interacción entre los sujetos de la investigación (Galeano, 2004).

De acuerdo con lo anterior, recurrimos a la investigación cualitativa para abordar desde las experiencias y vivencias de una académica, las emociones que se gestionan en el ámbito del

trabajo, conocer las condiciones objetivas que las provocan, así como el carácter y significado que adoptan.

## 5.2. Las etapas de la investigación

El proceso de la investigación atravesó distintas etapas, que escapan de la linealidad y de un esquema muy estructurado, pero que fueron necesarias para ir dando claridad y orden al estudio. Dichas etapas siguen la lógica que proponen Rodríguez, Gil y García (1999):

- a) De preparación o exploratoria: en esta etapa se llevaron a cabo dos actividades: la lectura y la entrevista a expertos. Mediante estas dos actividades logramos formar la problemática de esta investigación, así como esclarecer tanto el marco conceptual como los métodos adecuados para la recogida de datos. Respecto a la actividad de las lecturas, además de la revisión de literatura que conformó el estado de la cuestión, se realizó una búsqueda aparte de referencias bibliográficas que nos permitieran acercarnos al entendimiento de lo emocional desde las ciencias sociales. Comenzamos a pensar cómo abordarlas puesto que no estábamos familiarizadas con análisis contruidos desde esta perspectiva. La búsqueda de literatura en el tema nos permitió identificar el abordaje de las emociones principalmente desde la antropología y la sociología. Las reflexiones que surgieron de este *corpus* de datos nos condujo a considerar realizar entrevistas a expertas en el tema con el fin de ampliar nuestro horizonte. De este modo, la *entrevista a expertas* fue de gran utilidad en tanto que nos proporcionó información relevante tanto en términos teóricos como metodológicos para encaminar el estudio. Siguiendo a Quivy y Carnpenhoudt (2005), los expertos ayudan a mejorar el conocimiento del campo de estudio al exponernos no solo los resultados de sus trabajos, sino también el proceso emprendido, los problemas que se han encontrado y los escollos que se deben evitar. Para este trabajo se concertaron entrevistas con dos doctoras reconocidas por la Red Nacional de Investigadores en los Estudios Socioculturales de las Emociones (RENISCE) y de gran trayectoria en el estudio de las emociones en nuestro país. Dichas entrevistas se realizaron en el mes de diciembre del 2019 y en abril del 2020 (esta última se realizó vía Skype debido a las condiciones de la contingencia sanitaria por la pandemia del SARS-Cov-2).
- b) Trabajo de campo: en esta etapa se elaboró la guía de entrevista. Se estableció el primer contacto con nuestra informante, una académica de la UACM. Se le hizo llegar un correo

explicando el objetivo de la tesis y se le invitó a participar. Una vez aceptada la invitación, se llevó a cabo un primer encuentro de manera virtual para hablar “personalmente” sobre lo que quería investigar, los temas a abordar, los días y horarios para los encuentros, así como la confidencialidad de la información.

- c) Analítica: en esta etapa se dio paso a la realización de tareas encaminadas al análisis de la información recogida, es decir, a la reconstrucción de la historia de vida de esta académica, lo que implicó la transcripción de entrevistas, su lectura y escritura de las primeras impresiones, reducción de datos, la organización y codificación para el proceso de análisis e interpretación.
- d) Informativa: en esta última etapa se procedió a la elaboración del informe final de esta tesis.

### **5.3. Sobre el método: Historia de vida**

El método propuesto para el desarrollo de esta investigación es el biográfico-interpretativo, ya que concede un lugar fundamental a los individuos en la vida social, se les ve como productores de sentido y se asume que su discurso biográfico brinda grandes oportunidades para comprender qué ha hecho el mundo de sus vidas y, especialmente, que le han hecho al mundo sus vidas (Meccia, 2020). A través de este método se pueden mostrar las experiencias vividas y sentidas de las personas tal como ellas las procesan, significan e interpretan, es decir, el testimonio subjetivo de un individuo, pero, además, recoge el reflejo de una época, de unas normas sociales y de unos valores esencialmente compartidos con la comunidad de la que el individuo forma parte (Pujadas, 1992), por lo que las narrativas son valiosos recursos metodológicos.

La investigación biográfica permite mirar las vidas desde adentro, recuperando dimensiones relevantes de la experiencia personal como son las emociones. “Mediante nuestras emociones creamos y recreamos nuestras historias y de esta manera la vida misma, matizan nuestra narrativa, y en ello, nuestra historia de vida” (Cervantes, 2014: 40). Entendemos la historia de vida como:

Un texto (...) algo “vivido”; con un origen y un desarrollo, con progresiones y regresiones, con contornos sumamente precisos, con sus cifras y sus significados (...) Se requiere acercarse al texto con el cuidado y el respeto debido a otro distinto de uno mismo. Se entra en el texto. No basta con leerlo con la atención externa de quien lee sólo para informarse.

Es necesario “habitarlo” (...) Establezco con él una relación significativa en la cual ni mi identidad ni la alteridad del texto tienden a prevalecer. (Ferrarotti, 2007, p.28)

Desde esta perspectiva la historia de vida nos permite vislumbrar entre otras cosas, los rasgos sociales y personales que son significativos en el discurrir personal del protagonista, aquellas etapas corrientes, naturales o hechos normativos, como también las “áreas problemáticas” y los periodos de crisis o puntos de inflexión que han conformado esa vida desde la perspectiva del protagonista (Ferrarotti, 2007). Por ello, la historia de vida, constituyó una herramienta metodológica de gran utilidad para recuperar las experiencias, percepciones y opiniones de una investigadora consolidada, de viva voz captamos los significados que atribuye a sus motivaciones, deseos o propósitos en su trabajo como investigadora, así como las emociones involucradas en las tensiones y dificultades enfrentadas entre el mundo público y la manera en que las resuelve.

Ahora bien, existen básicamente tres enfoques para la aplicación de la historia de vida: a) de relato único, b) de relatos cruzados y c) de relatos paralelos. Para esta investigación recurrimos a la historia de vida de relato único o *caso único*, que se caracteriza por ser: “el relato autobiográfico obtenido por el investigador mediante entrevistas sucesivas, en las que el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la se recoja tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia” (Pujadas, 1992, pp. 47-48). Como estudios de caso único lo que se busca es priorizar la riqueza y profundidad de la información y no la generalización de los resultados. Además, autores como Pujadas (1992) y Rodríguez, Gil y García (1999) señalan que los estudios exploratorios pueden hacer uso de un caso único como un primer acercamiento de análisis al fenómeno que se esté investigando y puede servir como análisis inicial de un proyecto para abrir caminos, sugerir hipótesis o para pensar en proyectos de investigación futuros con mayor profundidad.

#### **5.4. Selección del caso**

Un requisito fundamental para la elaboración de una historia de vida es sin duda contar como dice Pujadas (1992) con un buen informante, sincero, genuino, constante y dispuesto a llegar hasta el final. Por su parte, Taylor y Bogdan (1987) señalan que los informantes proveedores de una historia de vida surgen a menudo de las actividades cotidianas que realiza el investigador y no como consecuencia de una búsqueda, pues a menudo sólo se tiene una idea general de las personas

a las que se quiere entrevistar y el modo en que se espera encontrarlas. Fue así que nosotros encontramos a Oli, una antropóloga de 50 años.

Conocí a Oli mientras asistía a un semanario sobre socioantropología en la Ciudad de México en diciembre del 2019. En ese primer encuentro aprendí un poco de su vida como académica, parte de su origen social, la reciente adopción de su hijo Teo y sobre los cursos que impartía en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Conviene destacar que dicha institución fue creada a contracorriente de las iniciativas gubernamentales de privatización y mercantilización de la educación superior mexicana, recién entrada la década de los 2000. Se fundó en el 2001, bajo las acciones del ex Jefe de Gobierno del Distrito Federal, Andrés Manuel López Obrador, con el objetivo de ofrecer gratuitamente formación científica, crítica y humanística a los jóvenes y adultos de la ciudad. El plantel donde labora Oli se ubica en la localidad de Cuauhtépec, al norte de la ciudad en la alcaldía Gustavo A. Madero. Cuauhtépec se caracteriza actualmente por ser una zona con altos niveles de marginalidad social y es considerado como un punto rojo de la Ciudad de México por los altos niveles de delincuencia registrados. En general, la UACM ha sido objeto de diversas descalificaciones por su origen de nacimiento, fue cuestionada en torno a su viabilidad y calidad, lo que ha configurado desde su creación diversas representaciones negativas de quienes estudian y trabajan en esta institución<sup>13</sup>.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, pensamos en trabajar la historia de vida Oli en vista de que su historia podía aportar una mirada particular a la problemática, ya que, en primer lugar, su universidad de adscripción es de reciente creación y es poco reconocida en el país. Resultó relevante este criterio ya que como señalan Didou y Gerard (2010) muchas veces los criterios del SNI favorecen a los investigadores de instituciones consolidadas y reconocidas, así como a los miembros de las llamadas “ciencias duras”, debido a los sesgos disciplinarios en los mecanismos de evaluación. Además de que en el estado de la cuestión no encontramos hasta el momento ningún trabajo que abordara el tema con académicas de dicha institución.

Un segundo criterio que consideramos fue su ejercicio entorno a la maternidad postergada y adoptiva, esta cualidad representa, por un lado, una ruptura con el modelo convencional de la

---

<sup>13</sup> Para una revisión más profunda sobre la fundación de la UACM, véase la tesis doctoral de Florencia Addiechi (2009). “La fundación de la UACM: entre la descalificación y el silencio. Un acercamiento crítico a la identidad del académico mexicano”.

maternidad (biológica) estudiada en este grupo de mujeres, por otro, se ha relacionado a la maternidad principalmente con el inicio de la carrera profesional (Yáñez, 2016) por lo que al tener Oli una trayectoria consolidada puede dar cuenta de otras experiencias y emociones que se viven en relación con el trabajo. Finalmente, se consideró trabajar con su historia por cuestiones de índole práctica, principalmente de tiempo y accesibilidad.

La historia de Oli sirvió para ejemplificar y avanzar en la comprensión sobre la dimensión emocional que subyace en la actividad científica, así como evidenciar que las emociones nos dicen que algo está pasando cuando hablamos de la mujer en la carrera científica.

**Tabla 1.**  
*Características de la entrevistada*

Nombre	Edad	Estado civil	Número de hijos	Universidad de adscripción	Nivel SNI	Área de conocimiento
Oli	50 años	Casada	1 (2 años)	Universidad Autónoma Del Estado De México	Candidata	Humanidades y ciencias de la conducta

### 5.5. La recolección de la historia: la entrevista

Para la recolección de la información recurrimos a la entrevista en profundidad semiestructurada. Es una técnica invaluable que nos permite acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de una sociedad o cultura a partir de la narración de los actores sociales (Rodríguez, Gil y García, 1999). A través de la entrevista fue que recuperamos el testimonio de Oli en relación a sus opiniones, prácticas, puntos de vista, actitudes y emociones en torno a su trayectoria laboral.

Sobre este último punto es necesario señalar que no es una tarea sencilla, pues muchas veces implica para el interlocutor recordar eventos dolorosos, sensibles, que causan malestar y que por lo tanto prefiera evitarlos. Pedir al interlocutor que hable de sus emociones puede provocar reacciones de inhibición y rechazo, el silencio, la mirada evasiva o el cambio brusco de tema pueden resultar muy elocuentes, particularmente cuando la conversación gira alrededor de aspectos nodales como la identidad (Ariza, 2017). Tal como sucedió con Oli al hablar, por ejemplo, sobre su origen social o la adopción de su hijo Teo. Los silencios aparecieron, otras veces fue notorio el nudo en la garganta y las lágrimas a punto de estallar. Este tipo de situaciones requirió

como sugiere Ariza, de tacto y respeto por nuestra interlocutora para observar, sin violentar, las zonas de su intimidad o de situaciones que no puede o no quiere ventilar.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, apostamos por una conversación libre desde donde generar nuevos significados, consideramos la entrevista como una estrategia comunicativa y colaborativa más allá de una estrategia de recolección de información, ya que supone un proceso de aprendizaje mutuo (Rodríguez, Gil y García, 1999). Procuramos mantener un diálogo relajado y amable, de comprensión y escucha desde lo que nuestra entrevistada narraba a cerca de su vida personal y profesional. Asimismo, le hicimos saber que si se sentía incomoda podía parar la entrevista en el momento que ella quisiera.

Pensar la guía de entrevista tuvo sus complicaciones ya que no sabía a ciencia cierta cómo debía preguntar sobre sus emociones sin ser invasiva o que causara molestia a mi interlocutora, por esta razón pensamos en preguntas que la motivaran a hablar sobre sí misma y sus emociones, y no de manera directa. La guía de entrevista se confeccionó a fin de buscar información siguiendo cuatro temáticas:

- a) Familia de origen: este apartado buscó indagar sobre los aspectos que caracterizan a su familia de origen, situación económica, lugar de nacimiento, el trabajo de los padres y hermanos.
- b) Ciclo formativo: en esta sección se exploraron las motivaciones en la elección de estudios, expectativas, influencias, apoyo recibido, situaciones de conflicto experimentadas, emociones y estrategias de resolución.
- c) Vida profesional: se indagó sobre las primeras experiencias laborales, la entrada a la vida universitaria como académica, condiciones de trabajo (materiales, recursos, infraestructura), la entrada al SNI, los procesos de evaluación, las tensiones experimentadas, emociones y las estrategias de resolución.
- d) Vida personal: que incluyeron aspectos relacionados con la formación de su propia familia, el papel de la pareja, la adopción de su hijo, el conflicto entre las responsabilidades laborales y familiares, sacrificios y renunciaciones por el trabajo o la familia, redes de apoyo, tensiones experimentadas, emociones y estrategias de resolución.

El contexto de realización de las entrevistas dio un giro inesperado con la llegada de la pandemia por el SARS-Cov-2<sup>14</sup>, pues desde marzo del 2020 fueron suspendidas diversas actividades incluidas las del trabajo de campo en el caso de la investigación, lo que implicó algunas limitaciones. En un principio se propuso un acercamiento presencial con nuestra entrevistada, pretendíamos visitar su lugar de trabajo para observar de cerca su vida cotidiana como investigadora, registrar sus estados de ánimo, conocer las interacciones con sus colegas y estudiantes, así como conocer más de cerca su vida familiar. Bajo estas condiciones, se tuvieron que reorientar las tareas de investigación y tomar decisiones que nos permitieran encaminar la investigación frente a las restricciones de movilidad y contacto social. Se optó por realizar entrevistas de manera virtual haciendo uso de la plataforma digital Zoom.

Las entrevistas se realizaron durante el mes de septiembre del 2020. Se llevaron a cabo tres sesiones, se acordó un día por tres semanas (del 3 al 17 de septiembre) y se realizaron a partir de las 21:00 horas. Hacer las entrevistas de esa manera fue petición de nuestra entrevistada, quien nos señaló que la razón principal era el cuidado de su hijo durante el día, lo que representaba un horario en el que ella podía hablar más relajada, sin ningún tipo de interrupciones y con mayor disposición de tiempo. Cada entrevista tuvo una duración de entre 80 a 90 minutos, solicitando abiertamente la posibilidad de grabarla con audio.

## **5.6. El proceso de sistematización e interpretación**

La primera tarea que se realizó luego de la recolección de la información fue la transcripción de las entrevistas, donde después de varias lecturas y re-lecturas se avanzó hacia un análisis temático. El cual consiste “en la generación inductiva de núcleos temáticos que aparecen sistemáticamente, que son resaltados por los propios entrevistados” (Sautu, 1999: 52). Es decir, que se centra en lo “dicho” en el relato, pero no en lo dicho a secas sino en aspectos de la experiencia vivida, se trató de desentrañar los significados sociales que en el caso de Oli definieron quién es, su lugar en el mundo y su posición frente a otros. Asimismo, los temas se anclan en la trama (inicio, nudo

---

<sup>14</sup> De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) la COVID-19 es una enfermedad causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2. Fue detectado por primera vez el 31 de diciembre del 2019 en Wuhan (República Popular de China).

desenlace) de la historia que protagoniza el interlocutor, intentando capturar el fenómeno que se intenta comprender (Meccia, 2020).

En una primera fase de familiarización con las transcripciones de las entrevistas, se ordenó la información de manera cronológica de acuerdo con las etapas sucesivas de la vida de Oli, desde su infancia hasta el momento presente con la intención de contrastar fechas y precisarlas con información recogida de una ficha de datos que sirvió como una línea de vida (ver anexo) para identificar momentos significativos en la vida de Oli que en la transcripción de las entrevistas aparecieron dispersos e incluso confusos. Este proceso como sugiere Meccia (2020) permitió un primer reconocimiento de temas dentro de la narrativa de Oli.

En la segunda fase, se fueron re-identificando y seleccionando los temas y subtemas, al mismo tiempo que se fueron generando categorías y códigos, algunas deductivas propias del marco teórico y otras inductivas provistas en las respuestas de Oli. Los temas y subtemas, así como las categorías y los códigos identificados se les asignó un color.

En una tercera fase y en coherencia con los aspectos antes mencionados retomamos la propuesta de Ariza (2017) en torno a procurar tener en cuenta tres aspectos que son importantes para la indagación de las emociones en la estrategia analítica: 1) identificar el fragmento narrativo que recoge la emociones objeto de interés; 2) ubicarlo en la situación de interacción correspondiente en la trayectoria laboral o en la historia personal de las mujeres; 3) describir el marco local y perceptivo más amplio que condiciona el intercambio (contexto); es decir los aspectos estructurales que enmarcan el juego de interacción.

Finalmente se llevó a cabo el interjuego entre descripción, inferencias e interpretación. En donde la descripción ofrece al lector las referencias y detalles empírico. La inferencia corresponde al proceso de inducción en donde a partir de la descripción se derivan conclusiones de contenido general e implicaciones teóricas. Por último, la interpretación consiste en encontrar el significado de las inferencias (Sautu, 1999: 54).

### **5.7. Consideraciones éticas**

Las consideraciones éticas son de especial importancia en la investigación cualitativa, en tanto que supone un complejo contexto de relaciones, compromisos, conflictos y colaboraciones, en donde

el investigador toma decisiones, considerando siempre salvaguardar los derechos, la privacidad e intereses de los implicados (Galeano, 2004). Siguiendo a esta autora, las consideraciones éticas relacionadas con el proceso de investigación, tienen que ver con:

1. El consentimiento informado, es decir que los informantes o participantes en el proceso de investigación tienen derecho a saber que van a ser estudiados, derecho a conocer la naturaleza y objetivo de la investigación. Respecto a este primer punto, en el primer encuentro con Oli, así como en el correo donde se le hizo la invitación para participar en la investigación, se le hizo saber que se le podía hacer llegar una carta de consentimiento informado, sin embargo, fue considerada como algo innecesario, por lo que el acuerdo de confidencialidad quedó pactado mediante la palabra y la confianza que Oli me brindó.
2. Confidencialidad y anonimato: está relacionado con la necesidad de guardar la seguridad y protección de la identidad de los participantes. Por ello, con el fin de salvaguardar la privacidad y confidencialidad de Oli se usaron seudónimos para referirnos a ella y las personas que aparecen en la historia.
3. Debe vigilarse cuidadosamente el bienestar de los participantes, con el fin de prever y minimizar riesgos. Fue por ello, que apostamos siempre por una diálogo empático, de confianza, respeto y de atenta escucha.

Retorno social de la información obtenida: se debe mantener informado a los participantes sobre de los resultados de la investigación y el contenido del informe final.

## Capítulo 6. Las tramas del sentir en la academia: el caso de una investigadora de la UACM.

*Nadie entendió el camino; pero hay quien vio el  
lugar, quien empezó a sentir, confusamente, desde sus  
pies sin luz, que sus pisadas de sombra y extravío, ganar  
iban logrando pisos dulces, pisos consoladores,  
ciertamente propios para sus pies.  
(Efrén Hernández)*

Para explorar las emociones que experimenta una investigadora en el ámbito del trabajo, recuperamos la historia de vida de una académica de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) reconocida por el Sistema Nacional de Investigadores. En este capítulo se intentó mostrar, aunque no de manera exhaustiva, algunas de las condicionantes que hacen posible el funcionamiento de un *régimen afectivo* que acompaña el quehacer profesional de esta académica como resultado de los actuales estilos de gestión que exacerbaban la competitividad y el rendimiento individual. Las respuestas emocionales que aquí encontramos se vinculan con el despliegue de ciertas reglas emocionales que rigen el trabajo y que de acuerdo con los hallazgos están actuando como fuente de tensión y que se entrelazan con los conflictos de lograr el equilibrio entre la vida laboral y familiar de esta académica. De ahí la importancia de dar voz a las estrategias que permiten armonizar ambos universos, demandantes en tiempo, esfuerzo y energía emocional.

En la historia de vida de Oli se vislumbran momentos, situaciones y personas que son significativas para ella, por lo que se abarcan distintas etapas que fueron importantes de considerar para conocer el recorrido que ha hecho posible su trayectoria laboral, por ejemplo, su origen social, su formación profesional o lo relativo a la vida de pareja y la maternidad. Es por ello, que a lo largo de este capítulo son enunciadas diversas emociones: enojo, angustia, agobio, preocupación, tristeza, felicidad, entre otras. Sin embargo, la culpa, parece tener un rol fundamental, pues dentro de los hallazgos de esta investigación, encontramos a esta emoción en estrecha relación la vida laboral y familiar, hecho que también ha sido documentado en nuestro estado de la cuestión.

### **6.1. De la vida en un vecindario popular: el origen social familiar**

Oli tiene 50 años, nació el 7 de febrero de 1970 en la Ciudad de México. Es la tercera de tres hijos. Su hermana mayor es profesionista y actualmente trabaja en una dependencia pública del estado de México. Su hermano es de oficio cocinero. La madre de Oli es costurera y su padre (quien falleció en el 2013) fue un obrero que cosechó los frutos de su esfuerzo para terminar una carrera en economía y lograr acceder a una ocupación profesional, juntos sumaron múltiples esfuerzos y sacrificios para poder sacar a su familia adelante. A los 24 años Oli decidió vivir en pareja con Marcos a quien conoció durante el último año de sus estudios de licenciatura, han compartido juntos gran parte del recorrido de sus trayectorias laborales pues Marcos también es antropólogo y se desempeña como profesor-investigador en la misma universidad que Oli. Después de más de 20 años de casados decidieron adoptar (en el 2019) a un niño de dos años de edad.

Llegar hasta el lugar que hoy ocupa nuestra entrevistada no ha sido un camino fácil, ha tenido que sortear diversas dificultades, empezando por las de su origen social. Desde la perspectiva sociológica, la socialización recibida en la familia durante la niñez cobra especial importancia porque en esta etapa los individuos interiorizan los “roles”, valores y normas de comportamiento social, al mismo tiempo que se configura un sentido de identidad propio. La familia es un factor que influye de manera importante en la integración e identificación de los individuos en otras instituciones de socialización como es la escuela (Berger y Luckman, 2003). En el caso particular de Oli encontramos que, pese a vivir en condiciones materiales poco favorables en su infancia, las altas expectativas que sus padres tenían respecto a la educación de sus hijo e hijas fue de vital importancia en la manera en que a Oli se le inculcaron ciertas actitudes y valores relacionadas con la vida escolar y con ello altos deseos de superación y cambio de vida, tal como veremos más adelante.

La infancia de Oli fue en un barrio popular muy cerca de lo que hoy se conoce como el “barrio bravo de Tepito” en el corazón del centro de la Ciudad de México:

*Yo nací en el centro de la Ciudad de México, en una colonia muy popular, que es la colonia Morelos. Los que nacimos ahí siempre decimos que no somos de Tepito porque se identifica muy bien el barrio de Tepito que pertenece a la colonia Morelos, pero yo vivía prácticamente en el límite. Era un contexto de barrio, de vecindades, una zona muy*

*popular, una zona de muchas carencias, donde se compartían servicios y pues prácticamente toda mi infancia fue ahí.*

Desde sus orígenes Tepito era (y sigue siendo) considerado como un barrio peligroso y marginal, de ahí que en el imaginario colectivo “ser de Tepito” representa la encarnación simbólica de la marginación y la pobreza, hecho que explica el rechazo de Oli por que se le identifique con el mismo. Particularmente en los años 60’s y 70’s Tepito fue transformándose a raíz de las políticas administrativas asociadas a la urbanización de la ciudad, sin embargo, los efectos negativos de dicho proyecto expusieron a los habitantes a una serie de problemas sociales, por ejemplo, la precariedad de las viviendas, la ausencia de servicios, seguridad social, equipamiento urbano, altos índices de violencia, delincuencia y alcoholismo, por lo que las vecindades eran consideradas las viviendas de las clases bajas de la Ciudad de México (Omastová, 2017). Dicho contexto es recordado por Oli de la siguiente manera:

*Una parte violenta del barrio, de pleitos de todo tipo, por el agua, por los lavaderos, por los tendedores. Una violencia muy exacerbada con los hombres que se peleaban a golpes, entonces tengo muchas imágenes de peleas por todos lados (...) de muchos sustos, de sentirse como angustiada como desconcertada de no saber las situaciones de los adultos.*

Para los padres de Oli esas experiencias dramáticas influyeron en la búsqueda de alternativas que permitieran a la familia “salir del barrio”. Es por ello que sus padres representan dos figuras significativas que en conjunto alentaron y forjaron el camino para alcanzar la movilidad social familiar. La figura materna aparece en el relato de manera ausente, pero de apoyo significativo, pues a pesar del bajo nivel de estudios que poseía, impulsó a sus hijas e hijo a seguir adelante, estudiar una carrera universitaria y buscar un desarrollo personal y profesional:

*Mi mamá que es de profesión costurera, estudió hasta la primaria, trabajaba todo el día, nos dejaba a cargo de mi abuela paterna, con ella realmente crecimos (...) Tenía como 12 años cuando le dije: “oye mamá es que no me acuerdo de ti, o sea en mi cotidianidad no me acuerdo de ti porque nunca estabas”, y entonces reflexiono. ¡Claro! Llegaba [su mamá] a las 11 de la noche, salía a las ocho o nueve de la mañana, entonces ella nos preguntaba qué hacíamos en el día.*

*Mi mamá siempre fue muy visionaria, a pesar de que se juntó con mi papá muy joven (...) siempre sobre todo en lo educativo, fue muy clara de decir: “ustedes no van a estudiar aquí”. Entonces, nunca quiso inscribirnos en las escuelas de la colonia, nos llevó a la colonia contigua (...) era una zona de muchos servicios educativos, primarias, secundarias, había una vocacional, había una clínica de salud, y era más de clase, sino media, si de media baja (...) ahí no había vecindades, sólo con cruzar la avenida ya era otra cosa (...) eso nos marcó a todos, si había una diferencia en lo académico con nuestros amiguitos del barrio.*

A pesar de dicha situación Oli afirma sentir una profunda admiración por su madre ya que mantenía el núcleo familiar a costa de mucho sacrificio, y es algo que desde su perspectiva “no se ve” y por lo tanto valora y admira. Esta idea del sacrificio por parte de la madre de Oli expresa entre líneas dos aspectos. Por un lado, el deseo de que sus hijos aprovecharan las oportunidades que ella no tuvo, y por otro, el mantenimiento de la rígida división sexual del trabajo al interior del hogar, pues, aunque su madre trabajaba para ayudar en el sustento de la casa, la organización, la gestión de la vida familiar y la educación de los hijos estaban a cargo de ella. No obstante, aunque ausente, no era indiferente a las dinámicas de sus hijos, demostraba interés por su comportamiento y necesidades, mantenía expectativas altas sobre la educación de sus hijos, y estas prácticas familiares según Lahire contribuyen al éxito de los hijos en la escuela (Gessaghi y Sendón, 2008).

Por su parte, el padre de Oli quien falleció en el año 2013 a los 65 años de edad, es recordado con nostalgia pues lo considera una persona a quien quiso mucho y por lo tanto es significativa en su vida:

*La figura paterna yo siempre la tengo muy presente, porque mi papá trabajaba temprano, llegaba a comer con nosotros (...) personalmente siempre tuve una muy buena relación con mi papá a diferencia de mis hermanos porque era la más chiquita, entonces digamos, mis hermanos tuvieron una relación muy conflictiva con él, todo el tiempo se confrontaban (...) un poco el que mi hermana se haya ido también fue debido a estos problemas con mi papá.*

Este hecho se relaciona con lo expuesto por Digón (2008) en torno a que las transformaciones derivadas de la modernización de Tepito en aquella época, trajo cambios en las estructuras familiares de las clases populares, nuevas formas de relacionarse, nuevas sociabilidades muy

diferentes a las de generaciones anteriores, lo que trajo en muchas familias como la de Oli discordia con la autoridad paterna y de rebeldía con viejas costumbres. Esto explica las diferencias en torno a la relación que mantenían Oli y sus hermanos con su padre, pues las “*formas de educar y enseñar a partir del enfrentamiento*” fue lo que determinó ciertas decisiones de sus hermanos respecto del hogar, por ejemplo, el independizarse a edades muy tempranas.

Otro hecho relevante en el relato de Oli es que su padre prácticamente llevaba una trayectoria escolar a la par de ella y sus hermanos:

*Mi papá siempre tuvo la espinita de seguir estudiando, siempre fue obrero, pero después decidió estudiar, primero la secundaria nocturna y después la vocacional (...) nos hacíamos bromas de que éramos compañeros, que éramos amiguitos y de ahí mi papá continuó, se fue a la vocacional y después se fue a estudiar economía en el Politécnico Nacional en Zacatenco.*

Además del padre y la madre, sobresale en el relato la figura de su hermana mayor pues según nos cuenta Oli, de alguna manera ella asumió parte de las responsabilidades de su cuidado cuando su madre estaba ausente, entre risas nos dice:

*Yo siempre dije que tuve tres mamás, mi abuela que nos cuidaba, mi mamá y mi hermana. Yo tenía tres gentes que resolvían mis necesidades, entonces mi hermana fue como mi mamá chiquita y yo era su hijita más que su hermanita, por eso digo que los traumas los tienen ella y no yo [Risas].*

Desde los relatos presentados hasta el momento, podemos dar cuenta de que la escuela es un referente central en las dinámicas familiares de Oli. El papel que juega la escuela en la familia de nuestra entrevistada se vincula con la idea de que, para muchos jóvenes de origen social humilde la escuela constituye la promesa de un futuro mejor (acceso a mejores empleos y mayores salarios) por lo que la escolaridad se convierte en un recurso estratégico para lograr la movilidad social de las clases bajas (Mora y De Oliveira, 2014). Por ello, el ámbito escolar representó para Oli una vía de acceso a otros espacios, interacciones y condiciones que se alejaban de las imperantes en su hogar de origen. Se fueron modificando e incorporando hábitos, preferencias y representaciones que fueron indispensables para su éxito escolar y su incesante necesidad de sentirse fuera del

barrio. Tal es el caso de las relaciones con sus amigos de la escuela y un grupo de boy scouts al que se unió en su adolescencia:

*Me marcaron mis amistades, que eran mis compañeros de clase, vivían en la otra colonia y obviamente tenían condiciones muy diferentes, porque tenían casas propias, tenían como espacios más adecuados para hacer trabajos en equipo y yo me la vivía más ahí (...) Yo nunca los invitaba a mi casa, a parte porque era muy pequeña y no había las condiciones para trabajar, no me sentía a gusto, entonces, andaba de vaga todo el tiempo en otros lugares porque no era un espacio que a mí me gustara.*

*Me integré a un grupo de boy scouts desde muy chiquita, desde los once años. Se juntaban en un parque muy cerquita de mi casa (...) llegué ahí creo que por una amiguita de la secundaria (...) me hizo sentir muy a gusto. Los boy scouts tienen estos valores como muy solidarios, era mucha convivencia. Me marcó tanto (...) fue como una válvula de escape que nos ayudó a sentirnos bien, fuera de esas emociones tan negativas de la violencia del barrio.*

Estos acontecimientos narrados por Oli, permiten apreciar la manera en que se van adoptando nuevos valores, nuevas formas de interpretar la vida y el acercamiento con personas que representan otros mundos simbólicos al suyo, lo cual en el caso de Oli abrió una brecha e implicó un choque entre el entorno dentro del barrio y el espacio escolar: “*sufría allá mucho el barrio porque ya no me sentía a gusto, y por el otro lado [la escuela] era un lugar donde me sentía bien (...) para mi representó siempre un espacio de mucha seguridad, como de mucha libertad, como de que ese era mi espacio*”.

A pesar del comienzo tan poco prometedor para Oli, la preparación y desarrollo laboral de su padre condujo poco a poco a la mejora de las condiciones de vida familiar:

*Eso implicó como un proyecto de pareja, un proyecto de vida, de decir, nos vamos de aquí, nos vamos del barrio porque ya no podemos seguir aquí, y ya cuando tenía 12 o 13 años fue cuando nos cambiamos y nos fuimos al norte de la ciudad, ya en otras condiciones, ya era otra cosa ¿no? (...) eso sí marcó familiarmente un cambio importante (...) Vivía mucho fastidio de lo cotidiano, no me sentía bien, todo el tiempo había ruido, era muy fastidioso, ya cuando nos mudamos fue otra cosa, fue liberador, o sea fue estar en otro espacio, en*

*otras condiciones, ya no tienes que pelear por lo servicios. Se convirtió este espacio en otro, nos dio la posibilidad de renacer, por lo tanto, las emociones fueron de más libertad.*

Reconocemos que es importante tener en cuenta las características del origen familiar ya que como señala Tovar (2008) las diferencias de clase también representan un obstáculo para el desarrollo de una trayectoria laboral exitosa, pues para las académicas que han crecido en hogares vulnerables y/o con educación tradicional implica mayores desafíos, a diferencia, por ejemplo, de aquellas académicas que provienen de familias de clase alta con una tradición universitaria, esto las coloca de inicio en una posición relativa de privilegio. En este sentido, si bien el nivel de capital económico y cultural heredado del seno familiar son factores de peso en el éxito escolar (Bourdieu, 2011) no son del todo determinantes. En el caso de Oli como hija de una familia de clase popular, la educación se convirtió en un recurso para superar las desventajas de su origen social. Encontramos tres factores que favorecieron en la continuidad de su trayectoria escolar y formativa. El primero de ellos es el cuidado y atención de su abuela, su madre y su hermana mayor, el segundo, las altas valoraciones, expectativas y apoyo de los padres de Oli sobre la escuela, estas ideas fueron reforzadas incluso con la continuidad de los estudios profesionales del padre de Oli, quien consiguió titularse de la carrera en economía. Tercero, los hábitos y valores apropiados en las interacciones con su grupo de pares en la escuela y los boy scouts, valores relacionados con el trabajo en equipo, la responsabilidad, la solidaridad, el esfuerzo y la dedicación, de ahí que la escuela se perciba como un lugar de seguridad.

Las condiciones sociales que la configuraron en su infancia y adolescencia en el barrio y la vecindad, también nos permitió reflexionar acerca de las inscripciones emocionales que tiene el barrio como un espacio social diferenciado(r) y jerarquizado(r) que modela las formas de sentir (y sentirse) respecto a sí mismo, las cosas y los otros (Cervio, 2015). Para Oli, navegar entre la escuela y el barrio (particularmente la vida en la vecindad) evocaron en ella estados afectivos heterogéneos que contextualizan las lógicas de clase que atravesaron su *ser*, *estar* y *sentir* en dichos espacios. Por un lado, el barrio evoca en ella “*emociones violentas*” que se relacionan con la angustia, el fastidio, el desconcierto, el disgusto, el sufrimiento y el susto. Mientras que la colonia donde se ubicaba su escuela “*que además tenía la fama de ser de las mejores*”, así como las relaciones con sus pares evoca emociones de satisfacción, de gusto, de felicidad y libertad. Dicha experiencia entre el barrio pobre y marginal (cuyas condiciones físicas, higiénicas y sociales eran de mala

calidad) contrasta con la inmediatez de cruzar la calle, transitar por otra colonia para dirigirse a la escuela, y encontrarse con un recinto que concentra mejores condiciones materiales (escuelas, hospitales) de modo que dichos espacios definieron dentro de cada uno de ellos percepciones totalmente diferentes sobre lo que podía sentir o aspirar.

## **6.2. El recorrido de la formación profesional y la construcción temprana de una trayectoria laboral**

*Siempre me vi como maestra, no sé por qué razón a los 13 años yo ya sabía que quería estudiar, sino era arqueología era antropología (...) Ahora, ¿cómo iba a sobrevivir? ¿de qué iba a vivir? ni siquiera me lo planteaba, tenía muy clara la profesión, aunque sin saber realmente cómo iba a sobrevivir*  
(Oli, entrevista realizada el 03-09-2020)

La trayectoria escolar de Oli se ha destacado por ser continua y por tener altas expectativas y motivaciones, ella se representa a sí misma como una niña que siempre fue “*dedicada al estudio, que sacaba buenas calificaciones, que no daba problemas, que salía en la escolta*” lo que mantuvo firme su deseo de seguir estudiando. La representación de sí misma muestra una entonación de orgullo y satisfacción por considerarse como una alumna destacada (a pesar de sus condiciones de vida) lo que mantiene un sentido positivo y una actitud optimista en relación con el futuro que se imagina y hacia el que tiende. Al mismo tiempo, aunque Oli nos cuenta que tenía muy claro a lo que quería dedicarse, aparece en ella un sentimiento de incertidumbre de no saber lo que le depararía al momento de tener que incorporarse al mercado laboral.

Dentro de las motivaciones que guiaron a Oli en la selección de la carrera, identificamos algunas experiencias vividas con su hermana mayor, quien había realizado sus estudios en sociología (licenciatura) y posteriormente en filosofía política (maestría), además de haber tenido una buena orientación vocacional durante sus estudios de nivel medio superior:

*Mi hermana estudiaba sociología en ese momento, ella tenía muchos amigos, vivía en ese momento con un músico y era bohemia (risas), y ese músico hacía mucho trabajo de campo, estudiaba música clásica y participaba en un grupo de música mexicana, ellos hacían algo de investigación sobre música tradicional, entonces viajaban mucho y se reunían con los que hacían música tradicional en Veracruz. Me llevaron una vez, se*

*reunían con los que hacían coplas y versos, por ahí en Tlacotalpan y ahí fui, tenía como 12 años y entonces esa fue la primera vez que hice trabajo de campo, es decir, iban se sentaban afuera de las casas, horas platicando con los músicos de los instrumentos, de quién les había enseñado a tocar, cómo habían aprendido, o sea lo que hacemos los antropólogos, de ahí me vino el interés y el gusto.*

El apoyo “involuntario” de su hermana como lo llama Oli, hizo que en ella floreciera el gusto por la antropología, lo cual le dio claridad acerca de lo que quería estudiar. Los viajes con su hermana le fueron forjando sin saber, ciertas habilidades y concepciones sobre la antropología, lo cual se vio reforzado con la orientación vocacional durante sus estudios preparatorianos (cursados en la Preparatoria No.3 de la UNAM) que la llevaron a estar segura y confiada de estudiar antropología en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) en 1988:

*En la preparatoria había un área de orientación vocacional, era obligatorio ir. Tenían en ese momento trípticos, carteles, libros de todas las licenciaturas de la ENAH, estaban muy bien explicados. Nos orientaron muy bien a todos. Había un chico muy joven yo creo que tenía 25 años, le platicué que quería y me explico cómo llegar a la escuela, me dijo: “ve a conocerla, pídele a tu papá que te lleve”. Le dije a mi papá y me llevó. Conocí la escuela y decidí estudiar antropología porque en las habilidades que se requerían decía: curiosidad por viajar, platicar con la gente, leer, tener iniciativa, yo dije: “esto es lo mío”.*

Para Oli su paso por la universidad es percibida como una experiencia de mucha libertad y un espacio seguro, idea que como hemos expuesto en otro momento, deriva del hecho de que la escuela se percibe como un mecanismo de cambio de las condiciones sociales de origen, por ello, el esfuerzo tanto personal como familiar permitieron que Oli lograra entrar a la universidad.

La forma en que se organiza la vida universitaria al interior de la ENAH también representó un cambio respecto de la escolaridad que se recibe en el nivel básico (primaria, secundaria, preparatoria) un poco más disciplinado, lo que también implica un cambio de percepción respecto de la vida escolar, tal como lo cuenta nuestra entrevistada:

*(...) entraba a las nueve, las clases empezaban a las 10. Eran clases de cuatro horas. Si querías ibas, sino querías no ibas, nadie te decía nada, entonces para mí fue liberador,*

*¿qué cosa tan rara no? demasiada libertad, pero a mí no me causó bronca<sup>15</sup> porque venía de una formación como muy independiente, como muy rigurosa, y entonces aquí con lo mínimo lo sacabas, no había ese nivel de exigencia que venía de la secundaria y la preparatoria (...) aquí era como mucho más relajado, yo me sentía como que ese era mi lugar.*

Para Oli la universidad es vivida como un cambio significativo ya que conoció a diversas personas que influyeron de forma importante en su formación antropológica y en sus ideales:

*Algo que me marcó mucho fueron mis compañeros, eran de clases diferentes, edades diferentes, unos con hijos, otros ya con parejas, otros habían trabajado, venía uno que había sido sacerdote, unos venían de barrios súper populares, yo que también venía de mi infancia de barrio, pero tenía otras compañeras que vivían en lomas de Chapultepec y además que su bisabuela había sido de estos hacendados del siglo XIX en Veracruz. Un compañero mío era hijo de Carlos Montemayor<sup>16</sup>, entonces había diversidad, pero a la vez todos éramos iguales, como que nos encontramos en un espacio donde todos éramos pobres. El hijo de Montemayor era Emilio no traía la carga del papá y se sentía libre y yo también ahí me sentía libre, entonces eso fue muy padre en términos de convivencia.*

Las nuevas relaciones sociales que entabló Oli con sus compañeros de grupo le hizo apasionarse más por la disciplina, ya que desde su punto de vista fue lo que hizo que el grupo se volviera unido a pesar de las diferencias:

*Había ciertas cosas que ahí no compartías porque era muy diferente (...) me di cuenta de que lo que nos convocaba era la antropología, que nuestro compromiso era con la disciplina (...) nos íbamos a prácticas, nos íbamos de trabajo de campo y funcionábamos muy bien, todo lo que no compartíamos simplemente no lo tocábamos, y entonces fue un grupo padrísimo, de aprender un montón (...) ese gancho hizo que hiciéramos una licenciatura súper productiva.*

---

<sup>15</sup> En el lenguaje coloquial el uso de esta palabra hace referencia a que no causa problema o dificultad alguna realizar algo.

<sup>16</sup> Fue un escritor, ensayista, poeta y traductor mexicano. Entre sus obras más notables están “Las llaves de Urgell” y “Guerra en el paraíso”. Se desempeñó como profesor de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco. Fue fundador y director de *Casa del tiempo*. Fue miembro de la Academia Mexicana de la Lengua y de la Asociación de Escritores en Lenguas Indígenas. Falleció el 28 de febrero de 2010.

Tal como lo relata Oli su grupo de compañeros fue descubriendo las dinámicas académicas dentro de la universidad y aprendieron cómo resolver ciertas problemáticas y carencias que la institución no les ofrecía, ya que nuestra interlocutora considera que esta universidad “*es muy conflictiva, todo el tiempo está en paro, siempre hay pleito por algo*”, lo cual condujo al grupo a crear redes de apoyo que sirvieron también en el futuro para insertarse tempranamente en el mercado laboral:

*Sufrimos como grupo porque a veces no teníamos clase porque los maestros no iban, nos dejaban colgados o faltaban mucho, entonces padecí más la licenciatura porque la escuela no resolvía nada, a nadie le importaba (...) si tenías maestro bien, si llegaba bien, si aprendiste bien y como nosotros logramos un grupo de trabajo colaborativo (risas) pues nosotros buscábamos al maestro, sino llegaba alguien decía: “yo doy la clase, tú qué entendiste, pues yo esto”, y en realidad fue todo así, era todo muy solidario (...) nos volvimos muy autónomos, generamos redes de apoyo, de ahí fueron los primeros trabajos.*

Esta manera de trabajar y aprender de forma conjunta y autónoma, da cuenta de la importancia que tienen el apoyo de otros como acto formativo, sobre todo cuando se comparten intereses y objetivos. Esta experiencia muestra la importancia de la co-formación como estrategia de aprendizaje, es decir, trabajar y aprender de y con otros (Romero, 2006).

Otro evento significativo que Oli nos cuenta respecto a sus estudios de licenciatura tiene que ver con los retos que ella consideró tuvo que enfrentar para culminar su carrera. El primero de ellos, tienen que ver con una cuestión de índole económica, pues cuando cursaba la licenciatura la situación económica en la familia no era tan favorecedora, y aunque sus padres seguían sumando esfuerzos, el apoyo que podían ofrecer era económicamente limitado:

*Recibí apoyo sobre todo de mis papás, pero limitado en términos económicos, fui muy limitada en términos de gastos. Me apoyaban en los pasajes, la comida. Por ejemplo, para los libros, si quería tener un libro especial se lo tenía que pedir a mi papá, era como un apoyo extra. Teníamos una buena biblioteca [en la escuela], éramos pocos, entonces teníamos disposición de material ahí en la escuela, entonces me alcanzaba para lo básico (...) Entonces el apoyo digamos fue abierto pero limitado económicamente, me dieron autorización para salir, viajar y todo eso.*

El apoyo abierto, además de los permisos, refiere a la organización familiar que permitiera que Oli pudiera organizar mejor sus tiempos y actividades universitarias:

*Mis actividades por ejemplo a los apoyos domésticos eran los fines de semana, a mí me tocaba planchar toda la ropa de la casa, estaba exenta de hacer quehacer entre semana porque estudiaba, porque leía, pero los sábados mi obligación era planchar, me la pasaba planchando la ropa de todo mundo, pero especialmente la ropa de mi papá porque trabajaba, también mucho tiempo en la burocracia, entonces todo el tiempo eran las camisas que usaba con corbata. Soy muy buena planchando, pero a la fecha no me gusta, porque era mi obligación digamos de trabajo doméstico y mi responsabilidad era terminar la carrera.*

Otro de los retos que enfrentó Oli durante sus estudios de licenciatura tiene que ver con aspectos que impedían realizar de manera efectiva sus actividades escolares:

*Un reto tenía que ver con mi casa, era muy pequeña, era muy pequeñita, donde actualmente vive mi mamá y entonces no había como la independencia de tener un estudio, de tener escritorio, trabajaba yo en la mesa, y, por ejemplo, mi papá veía la tele, entonces había una recámara chiquita que era la de mi hermano, de hecho, yo compartía el espacio donde dormían mis papás, entonces lo que hacía era encerrarme en ese espacio, hacia todo un esfuerzo para concentrarme, para leer.*

Por otro lado, se destaca que Oli tuvo que trabajar al mismo tiempo que cursaba sus estudios universitarios pues como lo hemos anunciado la situación económica familiar por la que atravesaban en ese momento no era muy buena, el dinero no era suficiente para solventar todos los gastos escolares que requería Oli:

*Siempre trabajé. Cuando mi hermana se independizó tenía un puesto en el tianguis<sup>17</sup>, empezó vendiendo zapatos. Ella atendía el puesto en la mañana y yo la relevaba a las 2:30 de la tarde hasta que cerraba a las cinco (...) con lo que me pagaban ya no les pedía a mis papás. Lo que tenía que ver con libros sí, le tenía que avisar a mi papá para que él me*

---

<sup>17</sup> Es un mercado público en Tepito, considerado el más grande de la Ciudad de México.

*diera un dinero extra y lo pudiera comprar, lo demás ya lo sufragaba yo con ese trabajo en el tianguis.*

Asimismo, Oli señala que le tocó vivir una época en la que a pesar de tener limitaciones económicas había más apoyo por parte de las instituciones hacia los alumnos, señala la importancia del uso que antes se hacía de las bibliotecas y los lazos de solidaridad en el interior de los salones de clase, situación que compara con los estudiantes a los que actualmente da clases:

*Era una época en la que el poco dinero que te daban rendía. Entonces, eso yo digo es lo que se perdió de la educación pública a nivel universidad, una época en donde a pesar de que tenías para tus pasajes, tu comida al mínimo, podías cursar la licenciatura sin sentir que estabas precarizado, sin sentir que eras pobre (...) yo pude llevar la universidad porque había más solidaridad [entre compañeros] (...) había formas de resolver, quizás comparado ahora con mis estudiantes que tienen que pagar el transporte que vienen desde el Estado de México, toman tres peseros, el metro, y luego las copias, la torta y luego no sé qué, para sus familias es carísimo, tienen que ahorrar.*

Tal como se ha demostrado en otros estudios, las *condiciones de educabilidad* tienen un papel relevante en el logro de una trayectoria formativa exitosa. Estas condiciones, entendidas como recursos sociales, culturales e institucionales juegan un papel fundamental en el proceso formativo de un individuo (Rodríguez y Valdivieso, 2008). En el caso de Oli cabe destacar que dichas condiciones, estuvieron marcadas principalmente en términos materiales dada la situación socioeconómica de la familia, pues la condujo incluso a tener que estudiar y trabajar. No obstante, aunque este podría considerarse como un factor negativo, para Oli la experiencia laboral informal la condujo a configurarse como una persona más autónoma y segura de sí misma. Otra condición detectada tuvo que ver con los espacios inadecuados para el estudio, lo que implicó para ella un doble esfuerzo para concentrarse.

### ***6.2.1 De la buena suerte: la primera experiencia laboral en la burocracia***

Cuando Oli finalizó sus estudios universitarios en 1992 y sin estar titulada, encontró empleo rápidamente, ya que desde la década de 1990 el gobierno mexicano impulsó una serie de políticas públicas para atender a la población en condición de pobreza y pobreza extrema, particularmente de los pueblos indígenas mediante diversos programas como los manejados por el Consejo

Nacional de Fomento Educativo CONAFE y la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), instituciones que se convirtieron en el nicho de trabajo para muchos antropólogos de la generación de Oli (Escamilla y Salmerón, 2007). En este sentido, incorporarse al ámbito laboral significó para Oli el comienzo de una vida más independiente y autónoma:

*Recuerdo mucho que mi papá me decía que no entrara a trabajar y que mejor terminara la tesis, que podía aguantar un poco todavía en la casa, y yo decidí que no, porque era como una forma de empezar a ser independiente.*

*Me tocó todavía una época de oportunidad, justo cuando terminé la licenciatura empecé a trabajar en CONAFE, a pesar de que estaba en área de investigación y que era un buen trabajo, bastante bonito, era una plaza muy pequeña, iba a renunciar para irme a estudiar la maestría (...) no me quería ver toda mi vida de burócrata, entonces eso me motivó a que hiciera la maestría.*

El ingreso al ámbito laboral por parte de Oli tuvo un inicio exitoso. En su primer empleo dentro del CONAFE en el cual permaneció tres años, asumió un puesto de coordinadora en el que realizaba actividades de investigación, realizaba algunas tareas en el área editorial y de publicación, además de que capacitaba a personal institucional e impartía talleres. Sin embargo, el trabajo burocrático no llenó sus expectativas debido a las condiciones precarias del trabajo y las pocas posibilidades de ascender de posición en la estructura laboral, asimismo se percibe que no hay un reconocimiento y valorización del trabajo en este ámbito:

*Era interesante, pero la burocracia es un ámbito que te puede encapsular ahí y hacer lo mismo durante años, además no pasa nada si te vas, si regresas nadie lo valora, es como muy ingrato, aprendes mucho, haces mucho, viajas mucho, pero es muy ingrato en términos profesionales, porque te puedes quedar ahí y es muy complicado seguir, por eso dije, me voy.*

El trabajo dentro del CONAFE no resultó para Oli satisfactorio, ya que la rutina de “*hacer siempre lo mismo*” la llevo a renunciar para poder concluir la licenciatura e ingresar a la maestría. Este hecho se vincula también con los modos en que Oli había sido socializada en etapas anteriores, cuyos vínculos se caracterizaron por ser siempre solidarios, colaborativos y por parte de ella siempre se mantuvo una actitud constante de movilidad, lo que el trabajo en la burocracia ya no le

proporcionaba, por ello, la realización de los estudios de posgrado fue un mecanismo para seguir capacitándose profesionalmente y con ello conseguir mejores oportunidades laborales, objetivo que desde niña siempre se había planteado.

### **6.2.2. El inicio de la vida de pareja**

El inicio laboral de Oli coincide con el momento en que decide vivir en pareja con Marcos a quien conoció durante el último año de sus estudios de licenciatura. Su pareja ha representado una fuente de apoyo en diferentes momentos, ha sido un aliciente para la persecución de proyectos tanto individuales como de pareja en donde Oli enfatiza particularmente el momento de considerar realizar estudios de maestría y posteriormente los de doctorado (estudios que ambos realizaron prácticamente a la par). Sin embargo, no ha quedado exenta de altibajos, nuestra entrevistada señala que el inicio de la vida en pareja tuvo muchas tensiones, ya que en un primer momento vivieron con los padres de su esposo con la finalidad de “ahorrar y comprar una casita”, sin embargo, bajo la dinámica de lo que ella denomina una “familia muégano, era muy difícil tener independencia en la casa”. Este suceso en la vida de Oli se percibe como un punto de inflexión importante que los condujo a reorganizar su vida de pareja en un futuro próximo:

*Cuando nos fuimos a vivir con su familia, ya estábamos trabajando y él empezaba como ayudante de investigación en el INAH (...) Es una familia muy grande, operaban como 10 o 12 personas y ahí vivían todos (...) llegó un momento de hartazgo, de decir: “quiero mi espacio, mi lugar”. Entonces adelantamos nuestra ida a la casita que teníamos apenas en construcción, no había instalación de luz, faltaba agua, pero ya era nuestra casita.*

Según nos cuenta Oli cinco años después regresaron a vivir a casa de la madre de su esposo, sin embargo, esta vez Oli otorga un sentido positivo a dicho evento ya que le facilitó dedicarse a su trabajo y buscar oportunidades de desarrollo laboral:

*Regresamos a vivir con mi suegra, todos sus hijos se fueron y nos pidió especialmente a nosotros que viviéramos con ella para no quedarse sola. Entonces ahí fue como una condición diferente, para mí fue una etapa súper cómoda porque has de cuenta que regresé otra vez a tener mamá. Yo trabajaba todo el día y no me tenía que preocupar por nada de las cosas de la casa porque se ocupaba ella, era muy cómodo. Para mí fue maravilloso porque fue descargar esa responsabilidad.*

Este hecho cobra relevancia en tanto visibiliza la importancia que tiene el apoyo recibido de otra mujer (su suegra) ya que posibilita el avance laboral y profesional abandonando (al menos temporalmente) la esfera doméstica. Sin embargo, no debemos pasar por alto que la distribución del trabajo doméstico al formar parte de una organización social, perpetúa las desigualdades de género entre las propias mujeres pues no todas gozan del mismo poder y estatus dentro de las relaciones familiares, lo cual es producto de las desiguales oportunidades económicas, sociales y culturales que han experimentado las mujeres de manera intergeneracional.

Tiempo después Oli y Marcos decidieron mudarse a un departamento cerca de su suegra, lo que llevo devuelta a una reconfiguración de las dinámicas. La relación que ha mantenido Oli con su esposo Marcos se puede un factor positivo en tanto como han señalado diversas autoras (González y Torrado, 2014) las investigadoras con parejas que desarrollan carreras paralelas propicia un contexto de complicidad y compromiso en tanto que comparten una visión común como profesionales, acoplándose a lo largo del ciclo vital, favoreciendo el desarrollo personal, familiar y laboral de las mujeres.

### ***6.2.3. Tiempos difíciles: el pasaje por los estudios de maestría***

Corría el año de 1996 cuando Oli decidió ingresar a la maestría en la ENAH. Los estudios de posgrado representaron un cambio en la vida de nuestra informante, ya que fue con la maestría que comenzó el interés por la vida académica:

*Por un lado, lo que me motivó a entrar a la maestría fue para que yo terminara la tesis de licenciatura, fue como un pretexto, ¿si me explico? No era tanto el grado académico en ese momento. Después me empezó a gustar más la vida académica y empecé a creer que sí podía hacer una carrera en investigación.*

Este interés por la academia llevó a Oli a repensar su proyecto de vida futuro y recuperar los deseos que alguna vez imaginó durante su infancia: el ser maestra. Si bien Oli resume esta etapa como productiva en términos de su profesionalización y formación académica, centra su relato en los momentos de tensión que vivió al culminar los créditos, su proceso de redacción de la tesis y su combinación con el trabajo, por lo que este periodo de tiempo es recordado con pesar.

Cuando Oli finalizó sus estudios de maestría, regresó al trabajo en la burocracia, situación que le hizo repetir la historia de no titularse a tiempo, lo cual le generó una sobrecarga de trabajo:

*Durante la maestría obtengo una beca y empiezo a dar clases, después termino la maestría y regreso otra vez a la burocracia (...) pero en mi proyecto siempre defendí, por ejemplo, dar clases. A pesar de que trabajé muchísimos años en la burocracia daba clases a nivel superior en una universidad particular, daba materias como cultura científica y humanística, y, por otro lado, también di clases en la ENAH, o sea regresé a dar clases donde estudié, porque era en la tarde, porque me permitía el horario, entonces en mi trabajo en la burocracia siempre negocié que me dejaran dar clases, entonces daba clases muy temprano de 7 a 9, o daba clases muy tarde de 7 a 9 de la noche para que pudiera estar todo el día en la oficina (...) eso me permitió tener antigüedad para cuando pudiera concursar por una plaza en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y cubriera el requisito de ser docente.*

*Cuando terminé (la maestría) volví a regresar a un área de la burocracia de hecho en investigación educativa, ahí fue cuando descubrí que lo que yo había aprendido en la maestría me sirvió para aplicarlo a mi puesto laboral, y medí cuenta que son contrapesos. No dejé de dar clases, el dar clases fue lo que me permitió seguir leyendo todo tipo de cosas (...) te da otra disciplina, tienes que leer otras cosas, tienes que volver a la teoría, a los clásicos, tienes que actualizarte, ver que otros autores se están trabajando y fue como una doble vía que me permitió no desvincularme de seguir pensando académicamente.*

Los estudios de maestría le dieron a Oli las herramientas necesarias para poder regresar a la burocracia, ahora en una dependencia de la SEP en la que tuvo la oportunidad de participar en proyectos de investigación relacionados con temas de migración interna, niños jornaleros y educación, así como de comenzar a realizar publicaciones:

*Entre a la burocracia, pero más profesional y también en mi regreso a la burocracia, descubrí que la maestría me daba una ventaja con mis compañeros que solamente tenían licenciatura. Pero como todo ciclo, llega un punto en donde dices creo que ya tengo que estudiar el doctorado, porque ya me estoy agotando, consideré el momento de salirme de la burocracia, ya ahí fue cuando me planteé hacer investigación.*

La sobrecarga de trabajo durante este periodo de tiempo (aproximadamente 6 años) se intensificó para Oli ya que realizaba la tesis de maestría al mismo tiempo que trabajaba en la SEP. Trabajaba dos temas totalmente diferentes para cada caso, lo cual es significativo para ella, ya que los temas de investigación de su trabajo burocrático son vistos como “*un encargo*” mientras que la tesis de maestría significa en sus propias palabras: “*un sello, algo que yo quería hacer*”. Al diversificarse sus actividades, se iba posponiendo la redacción de la tesis y con ello la obtención del grado, su preocupación y constantes llamadas de atención por parte de su directora de tesis (quien por cierto siempre mantuvo un papel de apoyo hacia Oli) la condujo a tomar la decisión de dejar su trabajo para culminar sus estudios:

*Entonces me la pasé cuatro años con doble vida, mi directora me regañaba, no le hice caso hasta que llegamos a un acuerdo, me dijo: “ya salte y termina, deja ese proyecto de niños jornaleros que te exige y dedícate a terminar la tesis”, entonces pude terminar por una beca que ella me dio como participante de un proyecto (...) me dijo “ayúdame a hacer unas cosas de mi proyecto, pero termina la tesis, te doy seis meses”, terminé, pero me quedé con ella año y medio (...) sino hubiera sido por mi directora no lo hubiera sacado.*

Este periodo de tiempo representó para Oli el de mayor tensión, lo cual tuvo fuertes costos emocionales:

*Me sentía abrumada con mucha culpabilidad porque tenía que trabajar la tesis, iba a asesorías con mi directora, pasaban cuatro o cinco meses y otra vez me desaparecía (...) parecía mi mamá, me regañaba y me decía: “no te comprometes, ya estoy harta de reportare en cada informe anual y siempre pongo que ya vas a terminar ese año y han pasado cuatro años y no acabas” (...) entonces por un lado disfrutaba ser burócrata porque tienes otras facilidades, y por otro lado la de no he terminado la tesis (...) me hacía sentir culpa porque era muy irresponsable con los compromisos que adquiría con mi directora.*

Otro hecho que destaca en el relato de Oli acerca de la tensión que vivió durante este periodo, es que su esposo atravesó por la misma experiencia, lo cual agudizó los malestares de Oli en tanto que se combinaban las dinámicas de pareja:

*Coincidió con la tesis de maestría de Marcos, y fue exactamente lo mismo, los dos estábamos en la misma dinámica, y entonces fue además para ambos digamos en pareja la etapa más difícil, la más sufrida, la más cansada, la que más nos desgastó en términos de un periodo de actividad que fue de nuestros finales de los veinte a los casi mediados de los treinta, fue como muy feo, un periodo muy oscuro, un periodo de altibajos, de disfrute y aprendizaje, pero muy complicado.*

Finalmente, Oli nos cuenta que después de haber conseguido titularse de la maestría en 2004, encontró nuevas oportunidades laborales ahora en la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), en un área donde básicamente se hacían trabajos de consultoría y diagnósticos para la comisión:

*Cuando me llamaron era también para ocupar un cargo de técnico y la jefatura. Mi jefe que yo le digo “JJ” un tipo<sup>18</sup> muy amable, me decía que estaba viendo mi perfil, pero yo veía que era para el de técnico, entonces me puse arrogante y le dije que a mi ese puesto no me interesaba, que yo estaba en un puesto muy cómodo, flexible y que inclusive ya estaba sobre calificada y que no lo iba a dejar para pasarme a un área donde era menor el sueldo. Me interesaba la jefatura porque era parte de mi crecimiento, entonces creo que fue mi arrogancia lo que hizo que me llamaran y la verdad es que si fue una friega ahí en términos de la carga laboral. Después pasé a tener una subdirección y aunque eran de las más bajas en términos de salarios, ya tenía una plaza, ya tenía seguridad social, tenía derecho a aguinaldo, viaje mucho y aunque el trabajo era muy pesado, era enriquecedor porque me vinculaba con otros investigadores. También me tocó coordinar una colección que se llamaba colección etnográfica pueblos indígenas del México contemporáneo, que fueron como 55 títulos, desde la contratación, edición, revisar borradores. Fue una parte muy bonita porque aprendí la parte editorial que no conocía.*

Particularmente esta etapa en la trayectoria profesional de Oli es considerada como “*muy gratificante*” ya que el grado de maestra le permitió lograr varios ascensos en la dependencia donde laboraba y además de adquirir experiencia laboral hizo buenas amistades y se vinculó con otros investigadores. Asimismo, Oli nos cuenta que algo que le ayudó a cerrar esta etapa considerada

---

<sup>18</sup> Se usa para referirse a una persona que reúne ciertas cualidades o características.

para ella “como la más sufrida”, fue el hecho de meter a concurso sus tesis de maestría para los premios INAH en 2004 (Premio Fray Bernardino de Sahagún) concurso en el que recibió mención honorífica.

#### **6.2.4. El pasaje por los estudios de doctorado: lecciones aprendidas**

Después de su trabajo en la CDI, Oli tomó la decisión de incorporarse de lleno a la vida académica, lo cual consiguió al obtener una plaza como profesora-investigadora de tiempo completo en la UACM. Con 37 años de edad Oli señala que su entrada a esta universidad le impuso varios retos, principalmente el cambio en los ritmos de trabajo:

*Fue un cambio muy radical porque la dinámica de dar clases me cansaba mucho, era muy diferente al ritmo de la burocracia, llegué a dar clases una tras otra tres días a la semana y yo sentía que me moría ¿cuándo se acaban las clases? Veía a 120 estudiantes ¿qué es eso? (risas). Ahí surgió la motivación de hacer el doctorado, dije: “estos estudiantes van a terminar el doctorado y yo voy a seguir siendo maestra”. Entonces empecé a ver opciones, pero el problema es que muchos eran escolarizados y yo necesitaba un doctorado tutorial.*

Oli señala que la decisión de realizar el doctorado representó un punto de tensión ya que su primera opción para realizarlo fue en la UNAM, sin embargo, su proceso fue decepcionante, al respecto nos cuenta lo siguiente:

*A mucha gente no le platico porque así es como me hieren mi corazoncito. Aplique al doctorado de la UNAM. Hubo una entrevista colectiva y luego una individual. Ya había publicado, ya tenía una plaza, por lo menos había coordinado dos investigaciones, y la entrevista individual fue muy complicada, fue muy condicionada, recuerdo muy bien una pregunta, y te lo voy a comentar para que veas como se mueve ya en este ámbito de lo académico, que no es tan transparente, es como de muchos contactos, pero también de si te caigo bien, si hacemos clic cuando nos conocemos. El punto de quiebre fue que en estos posgrados dan beca Conacyt, entonces dedican tiempo completo, pero es obvio que muy pocos dedican a tiempo completo. Recién tenía año y medio que había entrado a la UACM como profesora-investigadora de tiempo completo. Entonces me dijeron que el posgrado era muy importante, que tenía mucho reconocimiento y que implica un compromiso largo.*

*Me dijeron que, si estaría dispuesta a dedicarme de tiempo completo, uno siempre contesta que sí. En la entrevista colectiva yo había dicho que la beca no me interesaba, y me preguntan: ¿Tú estarías dispuesta a renunciar a tu plaza para dedicarte tiempo completo al doctorado? Entonces yo dije: ¿escuché bien? Fue una cosa muy loca, ¡por supuesto que no! Yo creo que esperaban que dijera ¡claro! Y mi reacción fue de: “¡a ver, a mí me ha costado muchísimo trabajo poder obtener una plaza, concursé tres veces y ahora por fin tengo una, no la voy a dejar! El doctorado para mí es parte de mi formación, además el doctorado es temporal son 5 años y después de que tenga el título ¿qué voy hacer? Yo no quiero la beca, no la necesito y si es una condicionante pues este no es el espacio para mí”. Yo salí de ahí echando pestes<sup>19</sup> ¡cómo se atreven, que insensibilidad!*

Encolerizada y con ciertos vestigios de tristeza es como Oli recuerda ese momento en el que percibió que las dos mujeres que la entrevistaron no habían sido empáticas con ella. Este hecho permite cuestionar el papel de las mujeres en puestos bajos, medios o altos de decisión en las universidades, pues muchas veces son partícipes de formas sociales que excluyen a otras mujeres. Esta postura insolidaria de ciertas profesionales se ha etiquetado como el *síndrome de la abeja reina*, quienes perpetúan o retroalimentan con sus propios comportamientos la existencia de ese poder androcéntrico presente en la universidad (Serna y Macleod, 2015). Al mismo tiempo, el relato de Oli muestra una concepción que rompe con el discurso meritocrático “objetivo” y “neutral” que rige en las universidades, ya que las redes de poder e influencia intervienen como recursos que muchas veces representan la puerta de entrada a ciertas instituciones prestigiosas como lo es la UNAM en nuestro país, por lo que tal neutralidad no es más que una “ilusión”.

Como era de esperarse Oli no fue aceptada. No obstante, continuó en la búsqueda de otras opciones hasta que encontró el Colegio de Michoacán:

*Llegó a mí la opción del Colegio de Michoacán, era un doctorado tutorial que está hecho para gente de nuestro perfil, gente que ha llegado de instituciones públicas, de diferentes secretarías como de universidades, que tienes un grado y te mueves a la investigación pero que no has tenido el tiempo ni la posibilidad de concluir el grado. Entonces en el doctorado tutorial uno de los requisitos que piden justo es que estés adscrito a una institución, y te*

---

<sup>19</sup> Es una expresión que se usa para referirnos a la acción que hace una persona de hablar mal de otra, evoca enfado, molestia o cólera contra alguien.

*piden una carta, que compruebes formación en investigación, y yo ya había coordinado proyectos que me habían pagado, tenía mis cartas, tenía los productos, cubrí esos requisitos y también docencia y publicaciones. Te vuelven a decir lo mismo, ¿te van a dar chance<sup>20</sup> de tener tiempo completo? Ya había aprendido la lección, dije que sí y sino tomo mi año sabático, puedo tomar licencias, me descargo grupos un semestre, y conseguí una carta de mi coordinador que la elaboramos de tal forma que se entendiera que me daban todo el apoyo, pero que no me iban a dar los cinco años. Entonces fue la mejor opción, tienen un sistema muy bien trabajado, es como a distancia.*

Cuando Oli reflexionaba sobre su experiencia en torno al paso por el doctorado, reiteraba de manera constante las lecciones aprendidas hasta ese momento, considera que es una persona con mucha suerte ya que incluso la becaron:

*Me quedé aquí, todavía tuve suerte de que me dieran una beca, fui de las últimas generaciones que tuvo beca teniendo una plaza, ya no se puede en la actualidad, la normatividad cambió, yo ingresé en el 2009 y cambió como en el 2012. Eso me dio la posibilidad de pagar mis viajes, pagar una ayudante de investigación durante cerca de dos años, otro colega me ayudó con la información estadística, es experto en eso, y básicamente lo utilicé para eso, para mi computadora. Este doctorado es bastante profesional, no estás físicamente, pero te tienen vigilado en los tiempos. Y en esta cuestión sufrida ya había aprendido la lección de la maestría, me permitió no volver a experimentar esos procesos de angustia, de desesperación, de no saber cómo le voy hacer (...) esto permitió que el trabajo fluyera, tanto que terminé en los cinco años.*

Para Oli la obtención del grado de doctora fue un evento significativo en su trayectoria laboral, pues fue la primera en su familia en llegar a ese grado, además de que le permitió incorporarse a más actividades dentro de su universidad de adscripción:

*Me volqué cerca de dos años de lleno a mis estudiantes, a mis clases, a muchas actividades al interior de la universidad, a participar en comisiones. La universidad es muy complicada, entonces siempre es voluntario participar, yo lo hice en una comisión y terminé siendo la coordinadora por dos años, pero era un cargo que me quitaba muchísimo*

---

<sup>20</sup> Es una expresión que usa para indicar oportunidad o posibilidades en un momento determinado.

*tiempo, Marcos [su esposo] me decía: “ya deja eso, ponte a hacer investigación” (...) Fue muy placentero, seguí publicando, coordiné un dossier, entonces esas cosas fueron bastante interesantes (...) además cuando regresé a la universidad después del doctorado, ¡ya era doctora!, me sentía muy plena, muy contenta, era como ¡ya soy doctora, ya tengo el grado! ya firmaba como doctora, recuerdo que tuve un examen profesional y me tocó ser presidenta, fue la primera vez que firmé como doctora y pensé: “es la última tesis que hago”. ¡Ay que bonito! Me duró todo el año la felicidad.*

El camino recorrido por los diferentes niveles de la trayectoria académica puede ser visto como un camino donde deben sortearse diversos obstáculos. Las decisiones tomadas y las estrategias desplegadas en dicho camino fueron moldeando la trayectoria laboral de Oli. Encontramos que particularmente el periodo comprendido entre la licenciatura y el doctorado fue un periodo clave en su trayectoria académica, pues fue en la transición de un nivel a otro (aunque no de manera continua) que se fueron delineando las preferencias y los intereses profesionales hacia la labor científica (León y Mora, 2010).

### **6.3. El comienzo de la vida profesional como académica de la UACM**

Para Oli lograr una trayectoria como investigadora fue posible gracias a un largo proceso de socialización mediante el cual fue adquiriendo las capacidades, actitudes y valores que configuran la práctica científica. Más allá de los grados y títulos obtenidos, las experiencias adquiridas incluso en etapas anteriores a su formación profesional (como los viajes realizados con su hermana, reflexionados por Oli como un acercamiento al trabajo de campo que realizan los antropólogos) fueron los cimientos para que ella decidiera incorporarse de lleno a la vida académica y comenzara a realizar investigación de manera profesional. Asimismo, la experiencia adquirida en instituciones como el CONAFE, la SEP o la CDI la llevaron a conformar una concepción sobre la ciencia y la investigación lo que modificó sus expectativas y la manera de vivir su profesión, planteándose la idea de que *“si puedes hacer una carrera en investigación”*.

Su incorporación a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)<sup>21</sup>, fue el inicio de su vida laboral como profesora-investigadora:

---

<sup>21</sup> La UACM es una institución relativamente nueva. Se fundó como organismo público descentralizado en abril de 2001 y en 2004 le es otorgada su autonomía. Nació como respuesta a las necesidades de la educación superior en la

*Vimos la convocatoria, creo que, en el periódico, de las primeras en la UACM, porque antes no eran públicas. Muchos de los profesores investigadores que entraron en 2002 fue porque el primer rector llevó a su equipo de trabajo, después el proyecto fue creciendo, entonces a partir del 2006 comenzaron las convocatorias públicas con procesos de dictaminación formal.*

Aunque en ese momento Oli consideraba tener un “*buen trabajo*” en la CDI, decidió participar en el proceso de contratación para la UACM, ya que, por un lado, nuestra entrevistada consideraba estar sobre calificada para su puesto de trabajo en la CDI pues su formación no correspondía con su avance laboral, y por otro, su esposo había sido contratado en el 2006 por la misma universidad, lo cual fue un aliciente para ella en tanto que representó también un proyecto de pareja.

Las convocatorias públicas que conformaron el desarrollo del proyecto educativo de la UACM representaron para muchos profesores, docentes e investigadores oportunidades de trabajo, pues en el rubro de las universidades y particularmente en el trabajo de investigación en México se ha venido presenciando la precarización y falta de empleo que deben enfrentar los investigadores recién graduados. Lo cual representa una mayor competencia entre los aspirantes para obtener una plaza, como lo fue en el caso de Oli:

*Dije voy a postularme, pero como ya era complicado y estaba dura<sup>22</sup> la competencia no le dije a nadie. Hice mi solicitud y todo, inclusive el día de la entrevista le dije a mi jefe: “oye tengo que hacer una cosa personal, no me tardo nada”. Y tal cual, fui y me regresé a la oficina. Me hicieron la entrevista en junio y después me aceptaron, entre como profesora investigadora de tiempo completo, fue muy rápido. Ingresaba en agosto y apenas y pude dejar la CDI y unas clases en escuelas particulares. Me incorporé de lleno a la UACM.*

### **6.3.1. “No hay condiciones para hacer investigación”: de las diferencias institucionales de la UACM**

---

Ciudad de México. Es una institución pública sostenida por el erario con la finalidad de ofrecer de manera gratuita una formación universitaria a todo habitante de la entidad. Ofrece estudios de licenciatura y posgrado en áreas científicas, humanísticas e ingenierías (UACM, s/a).

<sup>22</sup> Se usa para referir cierto grado de dificultad.

En torno a su experiencia en la investigación, Oli señala que en la UACM no existe una política clara de apoyo a la investigación además de una infraestructura académica y administrativa adecuada para el desarrollo de dichas actividades, lo cual obliga a ella y a otros colegas a “*nadar contra corriente*”, pues son nulas las estrategias que permitan impulsar el trabajo de investigación de las/los profesores, que fomenten el trabajo colegiado o la construcción de redes que impulsen el desarrollo profesional, curricular y la generación de conocimiento, lo cual termina en la individualización del trabajo académico, tal como lo narra Oli:

*Es mucho trabajo individual, tú eres el que tiene que pertenecer a ciertas redes, tú jalas<sup>23</sup> el trabajo, te vuelves un autor solitario, es muy difícil hacer co-autorías, entonces ni tienes un espacio, ni hay redes. En mi universidad no hay redes de investigadores que conecten con un mismo tema, y es muy complicado hacer investigación.*

*Yo venía de una trayectoria de trabajo en conjunto y aquí me es más complicado. Aquí es muy difícil meter proyectos porque no te lo piden, no tienes la obligación, y si lo haces no te piden cuentas, a nadie le importa si lo hago o no, a eso me refiero (...) es muy difícil solicitar apoyos, de nada sirve por ejemplo que peleemos por un recurso del Conacyt, porque cuando digan a ver oficina de recursos humanos o tesorería “ahí te va ese recurso”, aquí les van a decir que no tenemos esa competencia, no podemos recibir otro recurso que no sea el de la asamblea legislativa. Aquí muchos maestros que han obtenido recursos no solo del Conacyt sino de otras dependencias no pueden ejecutar sus proyectos porque no hay una oficina que acceda a esos recursos y los vaya distribuyendo.*

Estos relatos muestran la manera en que para Oli ha implicado un cambio en las representaciones y valores con los que hasta el momento había sido socializada, su trayectoria laboral se había caracterizado por el trabajo colaborativo y en equipo, lo que difiere de manera importante con las dinámicas del trabajo académico, particularmente en lo referido a la investigación. Oli ha tenido que adoptar los repertorios culturales de la competitividad, la eficiencia y el interés propio como elementos de su identidad como académica. Esto conlleva la asimilación de que su éxito en la carrera académica depende totalmente de su esfuerzo y mérito personal. Sin embargo, también es preciso señalar que Oli se enfrenta a un doble reto, pues la UACM no proporciona las condiciones

---

<sup>23</sup> Se usa para referirse al esfuerzo que implica hacer cierto trabajo.

laborales adecuadas debido a que es una universidad cuyo proyecto educativo se caracteriza por ir en contra de los discursos hegemónicos en materia de educación superior, particularmente los vinculados con la eficacia y la excelencia académica. Lo que ha implicado según nos cuenta Oli una disputa por conseguir un lugar y reconocimiento en la carrera a través de otros mecanismos como lo es el SNI.

### **6.3.2. Entrar al SNI, ¿felicidad efímera?**

Ser parte del SNI representa una especie de *reclamo de legitimidad investigadora* por parte de los académicos/as que realizan de manera habitual actividades de investigación, el SNI se convierte en una necesidad para diferenciarse con algún nombramiento de otros académicos, además de que esta distinción les proporciona un sentido de pertenencia a la élite científica (Camarillo y Rincones, 2014). En ese sentido, cuando la universidad de adscripción no proporciona un sentido positivo respecto del ser investigadora, el sentido se lo proporciona dicho sistema, de ahí que se vuelva una aspiración o un paso a seguir en la medida en que se avanza en la carrera laboral:

*Marcos y yo nos metimos en la convocatoria del 2017 para entrar en 2018. Dijimos ya es hora, ya somos doctores, ya tenemos más experiencia. Cuando vimos que quedamos saltamos de alegría, nos dio más felicidad que terminar el doctorado (risas) (...) El SNI es un apoyito [económico] de ahí luego sale para tal cosa. Pero también es una cuestión como de mucha vanidad, creo que si hay quien se lo toma muy a pecho, como si fuera la gran cosa, para nosotros no marca mucho la diferencia porque no tenemos apoyo institucional, si fuera otro tipo de institución entonces estar en el SNI si te garantiza más apoyo (...) entonces para nosotros el SNI es como una cuestión de tener reconocimiento y además me dan una lanita y yo sigo trabajando individualmente.*

Sentirse felices de pertenecer al SNI se vincula a la creencia de que se es parte de una élite universitaria, en el sentido de que cuentan con los mayores recursos, prestigio y reconocimiento (Ordorika y Olivos, 2013) incluso aunque las condiciones institucionales de procedencia no sean las más favorables. Esta felicidad inicial expuesta por Oli es contradicha en momentos posteriores de la entrevista, cuando se reflexiona sobre las posibilidades de permanecer en el SNI. Por momentos Oli parece estar consciente de que ni con los méritos suficientes alcanza para poder mantener su posición, en realidad entran en juego otros factores que son determinantes, por ejemplo,

las limitaciones que conlleva pertenecer a una universidad no reconocida en el país, lo que no garantiza los mismos beneficios, pues como ella misma señala: *“si trabajara por ejemplo en una institución como la UNAM, otra cosa sería, entonces estar en el SNI si te garantiza mucho más apoyo”*. Esta expresión devela un fenómeno serio de segmentación y estratificación del lugar que ocupan las mujeres entre sí en este campo laboral.

Por otra parte, los dispositivos de evaluación del trabajo académico como el SNI, a menudo intervienen de manera sutil como mecanismos de regulación emocional, pues mantienen estrecha relación con el modelo de trabajo competitivo y jerarquizado que parece regir el funcionamiento de las universidades y sistemas científicos a nivel global. De modo que se normaliza el asumir la completa responsabilidad individual del fracaso o el éxito laboral. Esta es sin duda una de las técnicas más novedosas del control sobre los comportamientos y emociones de los/las investigadoras, aquí cobra relevancia la fuerza del régimen emocional como instrumento de gestión que hace posible el sometimiento de Oli a las exigencias de la academia, no cumplir con los indicadores y el perfil que se exige de ella conlleva entonces una penalización, en su remuneración, en su prestigio y en el desarrollo de su carrera, de ahí que la felicidad sentida sea efímera:

*Es una felicidad efímera porque estas en la tablita, creo que uno no debería apostarle a ese tipo de cosas, estamos en otro gobierno de más austeridad, entonces va a estar más peleado, más competido, entonces yo trato de no tener ahí mis expectativas porque si viene la evaluación y me sacan voy a estar preocupada, son dos años de mucho talache para volver aplicar, entonces no es algo que me ponga tan feliz.*

Llegados a este punto, convenimos con la postura de Laval y Dardot (2013) en que lo realmente importante no es la medición o evaluación en sí misma, sino el poder que con ella se ejerce sobre los sujetos, no se puede reducir todo a una simple elección personal de apostar o no, por el contrario, hay un control normativo que se normaliza, que fuerza a Oli a entregarse sin reservas al trabajo productivo y demostrar su compromiso personal por el trabajo, no hacerlo sería sinónimo de no ser reconocida incluso por sus alumnos:

*Muchos somos candidatos en la UACM, no conocemos realmente como se mueve Conacyt, no solicitamos recursos ¿Para qué? Si la universidad no lo puede solucionar, entonces esa es una motivación más personal, como un auto-reconocimiento a lo que hemos hecho*

*durante mucho tiempo, es también un poco de vanidad con los estudiantes, no es como para presumir, sino como de ver mi calidad como profesora.*

Desde esta perspectiva la motivación vista como auto-reconocimiento, en realidad esta ceñida a la idea del “sujeto empresarial” que busca ante todo transformarse y mejorar en sus resultados y rendimientos, tiene que ver con la “ética de la realización” (Beck, 2001) que, al concentrarse en las aspiraciones individuales, provoca diversas tensiones y efectos problemáticos que se relacionan con la interiorización de las exigencias del mundo académico, mismas que se hacen soportables bajo la forma de fracaso personal, la vergüenza o la culpabilización:

*Es mucha responsabilidad, es una tensión muy fuerte porque tienes que publicar a fuerzas, se atraviesa “el gusto por” a “la necesidad de”, es una cosa muy loca, no imaginas cuanto producen los del SNI, es impresionante. Tienes que producir cinco artículos y publicar en revistas indexadas de cierto estatus, por lo menos un libro de tu autoría y si no tienes que hacer un libro coordinado o un capítulo, si ya no llegaste a eso, ya sabes que estas fuera.*

Las contradicciones en la organización del trabajo, tienen una fuerte implicación emocional llegando a difuminar las fronteras entre la obligación y el placer. De modo que en el lugar de cuestionar estas lógicas de funcionamiento (que pueden llegar a ser tan deshumanizantes) se acepta de manera pasiva la autoridad de la organización que rige este sistema. La obligación y el placer se disuelven en un discurso que bajo la idea de la vocación científica<sup>24</sup> contribuyen a reproducir las lógicas de competencia y productividad. Lo anterior se puede corroborar en la narrativa de Oli cuando expresa ideas como “*es mi vocación como investigadora*” o bien que “*el hábito de la constancia es lo que hace al investigador (...) y un poco también la pasión por hacerlo, así la rutina se vuelve fructífera*”, por lo que la vocación es un mecanismo de gestión emocional que permite soportar y a la vez reproducir las lógicas de competencia. De este modo las emociones representan al mismo tiempo un mecanismo de control (muchas veces oculto) que conduce las conductas, que configuran las expectativas y aspiraciones laborales, produce un culto exagerado por la voluntad personal, tal como lo narra Oli en el siguiente fragmento:

---

<sup>24</sup> León y Mora (2010) definen la vocación científica “como un ordenamiento rígido de preferencias vitales y profesionales en el que la dedicación a la actividad científica se ha situado en primer lugar, a distancia considerable de sus alternativas” (p.405).

*Con el trabajo en solitario es más difícil seguir haciendo investigación, entonces para los niveles de exigencia del SNI si tenemos que ser sumamente autónomos, proactivos tienes que ser entusiasta de decir “voy a sacar tres artículos, voy hacer esto” porque lo vas a hacer tú solo.*

Además de las dificultades que se presentan al trabajar en solitario, aparecen aquellas que tienen que ver con el mal funcionamiento de algunas revistas para someter a evaluación los productos trabajados, por ejemplo, los artículos, en donde el tiempo se vuelve un factor importante ya que repercute en los tiempos de trabajo propiamente académico:

*Cada vez las revistas migran a estas plataformas digitales, y lo que ha pasado es que tardan mucho en contestar. Me pasó con un artículo, lo mandé a una revista de la UNAM, mandaba correo y no me contestaban, encontré un teléfono y no me contestaban, me tardé más de dos años. Después de mucho tiempo me respondieron y una de las cosas por las que lo rechazaron era porque la información era muy vieja, se volvió complicado poderlo sacar.*

El enojo que provoca en Oli este suceso es percibido como algo injusto ya que, por un lado, implica una pérdida de tiempo y rezago de su trabajo, es en pocas palabras: “lo peor que te puede pasar”. Y por otro, porque existen prácticas clientelares que favorecen más a unos investigadores que a otros, lo que permite cuestionar nuevamente el discurso de la meritocracia:

*Me dio mucho coraje porque se vuelve muy injusto, uno tiene que andar buscando, le da tres giros a un mismo tema, creo que es lo que hacen muchos investigadores “el refrito del refrito del refrito”, porque no te da tiempo de profundizar, haces varias miradas de un mismo tema (...) a veces también es por los contactos, si conoces al especialista, ahí se trazan contactos que sean efectivos porque el tiempo influye mucho.*

Este fragmento da pistas de lo señalado por Díaz-Barriga (1996) en torno a que la investigación como tarea sustantiva de los académicos se ha visto afectada por los procedimientos, los requisitos y los tiempos para calificar los productos. Esto es así porque como lo hemos mencionado en otros momentos de este documento, las universidades han adoptado modelos de gestión gerencialistas en donde los procedimientos e instrumentos tecno-burocráticos están orientados a metas y productos, que promueven la competitividad y los resultados por sobre los procesos y contenidos

(Ros y Wlosko, 2019, p.257). En este sentido, el control y la vigilancia en torno al número de publicaciones que se requieren para cumplir con los requisitos del SNI, afecta notoriamente la selección de temas, así como la profundidad con la que éstos se pueden realizar.

Otro aspecto importante a destacar tiene que ver con la percepción de Oli en torno a que no existen diferencias entre hombres y mujeres para entrar al SNI, su percepción está basada según su poco conocimiento sobre el funcionamiento del sistema y la falta de datos que demuestren tal hecho:

*No tengo evidencia para decir que existen diferencias, aunque estoy casi segura de que en algunos campos por su organización puede que haya más hombres que mujeres (...) Se supone que las comisiones dictaminadoras lo que hacen es que te mandan lo que te falta trabajar, lo que te recomiendan que hagas, que publiques más aquí, que profundices es cierto tema, las reglas son muy claras, por eso tienen un tabulador de las cosas a evaluar, entonces es lo cumple o no lo cumple, no tendría que ver si eres hombre o mujer. Conozco a muchas mujeres que son candidatas o SNI I, en el área de ciencias sociales somos más mujeres y se ve reflejado ahí ¿no? Es un área feminizada.*

A la luz de esta narrativa, se aprecia que el acceso al SNI tiene que ver con el desarrollo potencial de las capacidades y habilidades de las personas, pues según la percepción de Oli, vivimos en una sociedad más igualitaria, en la que la discriminación hoy día es denunciada con mayor facilidad:

*No puede haber la menor sospecha de que haya un interés, de que sea un pariente al que se va a evaluar, de que a los que eligen sean de su grupo de investigación, etc., la comisión tiene que ser muy transparente, ellos tienen mucho reconocimiento, se juegan mucho su prestigio. Supongo que deben de ser muy cuidadosos en esa parte, ese tipo de cosas ya es más fácil que se denuncien.*

Quizá en la búsqueda de un cierre positivo en la narrativa de Oli identificamos la noción de privilegio relacionada con su quehacer profesional. La idea de privilegio deviene por dos cuestiones: la primera, por el grado de libertad que ella experimenta para ejercer de manera plena la maternidad (aunque en momentos posteriores de la entrevista en este punto encontramos varias contradicciones), la segunda, por la posibilidad de elegir los temas a trabajar y los tiempos para hacerlo, permitiendo una mayor flexibilidad horaria para compatibilizar sus responsabilidades maternas:

*Así como está la universidad, a mí me beneficia, no me ha afectado porque no tenemos un sistema de rendir informes como sucede en otras universidades y en ese sentido yo soy privilegiada (...) tengo más tiempo para mi hijo, a lo mejor otras colegas con hijos y tienen que entregar productos si están pasándola muy mal.*

De la evidencia que obtenemos sobre la dimensión emocional que subyace en la vida académica, encontramos emociones como la felicidad, desilusión, el enojo, la culpa, la angustia o la preocupación como resultado del clima de competencia que se gesta en la vida académica, con la distribución de recompensas (económicas y simbólicas) que allanan su acatamiento en la cotidianidad laboral, de tal modo que las emociones experimentadas no motivan a una rebeldía, sino que terminan por solidificar la operación de dichos instrumentos, y como en el caso de Oli vivencian un conflicto emocional en torno a su quehacer profesional y los “sacrificios” llevados a cabo para lograr una continuidad en su trayectoria laboral como investigadora:

*En retrospectiva es de logré hacer esto, y a la vez una autocrítica de decir: “podría haber hecho esto y esto”, tengo ahí como sentimientos encontrados, por un lado, de realización, por otro de pérdida de la convivencia familiar, ese tipo de cosas son de mucha tristeza (...) para esta profesión tienes que sacrificar mucho, sobre todo la familia (...) y por otro de decir: “puedes hacer más”, entonces siempre estas con culpabilidad.*

#### **6.4. Sobre la decisión de ser madre**

La maternidad como fenómeno histórico y social, ha incidido en la manera en que las mujeres significan su identidad femenina a través del ser madre. La reproducción de esta idea alcanza incluso a aquellas mujeres que han logrado una alta cualificación profesional. La maternidad no debería ser un obstáculo en la carrera de las mujeres, sin embargo, es un hecho que para muchas de ellas si lo sea, de ahí que como lo identificamos en el caso de nuestra colaboradora se opte por postergar la maternidad a fin de lograr primero una adecuada inserción laboral, no carente de contradicciones profundas a las que deben hacer frente. Tal es el caso de Oli:

*Fíjate que yo siempre dije que no me iba a embarazar (...) después dije: “a los 30 voy a tener un hijo”, pero la verdad es que nunca estuvo en mis prioridades. Después con Marcos en la maestría dijimos: “vamos a tener un hijo”, pero ya estaba trabajando, me iba bien, y dije: “dame chance de titularme”, entonces pasaron los 30 y lo fuimos*

*retrasando. Después cuando ya vi que teníamos 37 dije: “ya, creo que vamos a tener un hijo”, pero él dijo: “¡no!, ahora estoy en medio del doctorado”, entonces ya se me pasaron los 40 y dije: “¡yo ya no me embarazo ni de chiste<sup>25</sup>!”. Ahí fue que empezamos a pensar en adoptar un niño. Empezamos con este plan desde los 40 pero nunca íbamos a ver los requisitos. Entonces desde hace tres años dijimos: “ya hay que ver porque después no nos van a dar niño ni de cinco ni de seis años, ya vamos a estar bien viejitos”, y sí, empezamos a ver los requisitos, son una cosa de locura.*

Aunque la idea de ejercer la maternidad no deriva de un sentimiento fuerte, cercano al instinto, se puede apreciar que las expectativas sociales acerca de la maternidad como forma de realización de la mujer están interiorizadas, intervinieron en la percepción de Oli normas estrictas y poderosas fuerzas sociales que afectaron su decisión respecto de la maternidad. La presión que ejerció el reloj biológico sobre ella lo corrobora, la maternidad fue vivida como un contratiempo que la adopción ayudó a superar. Este mandato normativo (de tiempo) también permite percibir la idea de que la maternidad es vista como un paso natural que las mujeres deben seguir en su trayectoria vital. En el caso de Oli este mandato normativo se aprecia en la idea del momento adecuado para ejercerla, el cual estuvo marcado por contar previamente con ciertas condiciones, como es el haberse desarrollado personal y profesionalmente, contar con un patrimonio, así como haber conseguido una estabilidad emocional y económica en su vida conyugal para poder dar a su hijo una vida digna:

*Dijimos, ya tenemos un proyecto consolidado, tenemos un patrimonio, podemos darle a un hijo una vida bien, e inclusive dije: “no voy adoptar uno, voy adoptar dos para que no sea un niño solo, que tenga un hermanito” (...) y otra cosa es que yo pensé siempre que me gustaría verlo cuando tenga 20 años, una imagen que siempre me proyecté es que cuando estuviéramos más viejitos viniera a visitarnos mi hijo, que no vamos a estar solos, eso.*

Como se puede apreciar, además del momento adecuado para ser madre, aparece la idea de que tener un hijo se relaciona con la compañía y el cuidado tanto de ella como de su esposo en la vejez, es decir, que su hijo puede representar un soporte afectivo, de cuidado y quizá también económico para el futuro. Podríamos decir que el deseo instalado en Oli y los motivos que la llevaron a ejercer

---

<sup>25</sup> Quiere decir por ningún motivo.

la maternidad obedecen a lo que Donath (2016) llama *voluntad institucionalizada*, desarrollada a partir de la mezcla de los propios deseos y las expectativas sociales. Esta voluntad impide según esta autora un cuestionamiento por parte de las mujeres que discuta la idea de la maternidad como eje de la identidad femenina.

En torno a su experiencia de adopción, Oli nos cuenta que fue un proceso emocional angustiante debido a la historia de su hijo y también por el mismo proceso, es decir, de los requisitos, los pasos, las implicaciones en la adopción, el tiempo de espera, y la preparación para recibir a Teo, un niño de dos años de edad. Como si las lágrimas fueran a brotar de sus ojos, Oli se reservó más detalles respecto a este proceso y sólo termino contándonos detalles generales de su hijo:

*Teo es de origen haitiano, llegó en agosto del año pasado [2019] durante todos esos meses me quite angustia, platicaba con una amiga, no es que tome terapia con ella, pero me daba ciertos comentarios, entonces me decía: “haz de cuenta como si fuera un embarazo, es decir, vete preparando, vete dando la idea de que va a llegar”. Y todo ese rollo de que tu vida va a cambiar, nunca lo entiendes hasta que te pasa.*

La llegada de su hijo implicó una transformación en los proyectos y vida cotidiana de Oli ya que debió tomar decisiones que le permitieran reajustar sus actividades laborales para priorizar el proceso de adaptación, de reconocimiento de la familia y de la construcción de los lazos afectivos entre su hijo y ella. Oli reconstruye su experiencia a partir de expresiones que apuntan a los dictados de la “buena madre”, lo que la obliga a entregarse al cuidado de su hijo incluso en detrimento de su carrera profesional. Aunque Oli expresa que se trata de una “elección personal” en donde no queda más que aceptar las consecuencias, no podemos pasar por alto el hecho de que existen reglas sociales que dictan lo que se espera de ella, reglas que dictan lo que se supone ella debe hacer y sentir cuando se es madre, por ejemplo, el elegir antes que su trabajo la responsabilidad de cuidar a su hijo:

*Hicimos cambios en la casa, por ejemplo, íbamos a viajar a Brasil y ya no fuimos, empezamos a modificar todas nuestras prioridades en función de la llegada de Teo. Y cuando él llegó yo decidí que solamente me iba a dedicar a dar mis clases, iba a reducir mis actividades al máximo porque quería disfrutar estar con él.*

*Me ayudaba una sobrina y después contrate a Mar una tésista mía, fue muy pesado pero muy bonito (...) esta decisión de ser madre la estoy disfrutando mucho, estoy aprendiendo mucho (...) es muy bonito en términos de verlo crecer [a su hijo], es descubrir un montón de cosas que no había experimentado.*

El ejercicio de la maternidad intensiva sustenta una serie de estereotipos y expectativas sociales sobre lo que significa ser una “buena madre”, lo que induce a las mujeres más que a los hombres a hacerse cargo de los hijos (incluso si son adoptados) lo que se traduce en mayores obligaciones no sólo en términos materiales sino también emocionales, de ahí que diversas prácticas relatadas por Oli se encaminen a un aprendizaje que le permita ejercer la maternidad de la forma socialmente establecida, por ejemplo:

*Estoy aprendiendo mucho, me pongo a ver videos, a leer de la crianza de los niños, de los productos, de las etapas, de los pañales (...) una cosa súper emotiva. La parte de la crianza es súper bonita porque es un niño que aprende muy rápido, también es de mucho miedo de que le paso algo, de que se accidente, de que ya no esté. Estoy aprendiendo a ser su mamá, es todo un rollo<sup>26</sup> que con los hijos de adopción tienes que trabajar [a diferencia de] los niños que son biológicos.*

*Yo diría que más que la intuición, son las habilidades que vas a preñando (...) a mí me cuesta porque soy muy racional, mi signo zodiacal es acuario y somos muy independientes y no somos apapachadores. En nuestra relación Marcos es el cariñoso [risas]. Soy sociable, pero no cariñosa. Eso con los niños si es muy complicado, porque los nenes si necesitan de mucha afectividad, si es algo que se necesita, y es algo que yo he tenido que aprender.*

Dadas las exigencias que exige este modelo de la maternidad intensiva, se puede apreciar la manera en que Oli regula ciertos aspectos y conductas que considera debe tener, trata de regular sus emociones para estar acorde con las reglas sentimentales que demanda el ser una “buena madre”, que brinda a su hijo amor, cuidado y protección, de ahí que se perciba el miedo a ser una mala cuidadora, lo que da la impresión de justificarse al adjudicar a su signo zodiacal aspectos de su personalidad que se consideran importantes para la crianza de los hijos como “darle besitos,

---

<sup>26</sup> Es una expresión que se usa para decir que algo es muy difícil o complicado.

*hacerle cosquillas, cargarlo, controlar mi temperamento, a no enojarme por el regadero de la casa, esas cosas que antes no pasaban”.*

### **6.5. La mediación de estrategias en la conciliación vida familiar-vida académica**

Con la llega de su hijo Teo, Oli ha tenido enfrentar varios desafíos para afrontar los desequilibrios que ahora resultan de las demandas de su trabajo y las exigencias propias de la vida familiar. Esto origina lo que Hochschild llama “el segundo turno” (también conocido como la doble jornada), en donde las mujeres se ven atrapadas en (y absorben) las tensiones que la lucha por el equilibrio entre la vida familiar y laboral supone (incluso en los casos donde los hombres deciden tener una participación activa en el cuidado de la familia y en las tareas domésticas) (citada en Oliveira-Martins, 2017, p.160).

Todo parece indicar que dicho conflicto cobró relevancia a partir del ejercicio de la maternidad, ya que esta supuso un cambio radical en la vida cotidiana de Oli. Aunque ella había concebido su relación de pareja como una fuente de apoyo, con la llegada de su hijo Teo y posteriormente con el advenimiento de la contingencia sanitaria por la pandemia del virus SARS-Cov-2, aparecieron una serie de conflictos, tensiones y malestares que la llevaron a reflexionar y cuestionar su papel al interior del hogar, Oli reconoce que las labores domésticas y de cuidado deben ser una tarea compartida y exige una mayor implicación por parte de su marido:

*Siempre nos hemos apoyado, aunque recae más sobre mí la responsabilidad, además porque también yo lo permito, entonces ya cuando me canso me cae el veinte y ya le digo [a su esposo]. Uno se acostumbra a asumir muchas más responsabilidades de las que le tocan. Pero ahorita con Teo estamos un 60-40, y personalmente yo he decidido quedarme con Teo más tiempo, hacer más cosas con él, pero ha sido mi decisión (...) porque perfectamente lo pudimos haber metido a una guardería, y dije no, va llegando que se acostumbre a nosotros.*

*Ha cooperado mucho [su esposo] con Teo, recogemos la casa juntos, él lo ve mientras yo estoy en la cocina, antes [de la pandemia] no lo hacíamos, no era tan marcado, ahora lo tenemos que hacer, lo tenemos que recoger; a veces él no duerme o yo no duermo, no hemos logrado una forma de distribuir el tiempo porque no puedes salir, entonces eso hace*

*muy difícil trabajar (...) entonces con la pandemia él se ha tenido que involucrar más con las actividades de la casa.*

Esta ruptura producto de los conflictos y negociaciones, ha llevado a Oli y su pareja a configurar estrategias que les permitan resolver esta problemática. Estas estrategias consideradas por Hochschild (2008) como *estrategias de género* cobran relevancia en tanto que guían no sólo lo que debe hacerse, sino que también indican como se debe sentir en relación con el trabajo y las tareas domésticas. Al respecto identificamos tres acciones, la primera es presionar directamente a su esposo para que realice ciertas actividades, intentando pasar de la simple cooperación a la corresponsabilidad. Entre risas y un tono eufórico, Oli no se reserva el estado de molestia que esta situación le provoca:

*[debemos] Tener a alguien que nos ayude para no pelearse por los quehaceres, aun así, en mi recae más responsabilidad de los quehaceres domésticos (...) yo llevo la cuestión financiera, ¡él no sabe cuánto cuesta la vida! [risas]. Yo me encargo de pagar las cuentas, los servicios, de todo eso me encargo yo, y después le toca a él, pero es como una cuestión de hay que estarle machacando, ¡hay que hacer esto! ¡hay que hacer el otro! Luego él se enoja mucho de que soy muy jodona, y se lo tengo que decir veinte veces porque no lo hace.*

La segunda estrategia que identificamos tiene que ver con recurrir a lo que Oli llama “*ayudas extras*”, es decir, contar con el apoyo de otras mujeres, ya sea de manera remunerada o solidaria, para las tareas que implican principalmente el aseo de la casa y el cuidado de su hijo. Las redes de apoyo por parte de otras mujeres son indispensables en tanto ayudan a planificar en la medida de lo posible los tiempos que Oli puede dedicar a su vida laboral:

*Mi sobrina me ayuda dos días y mi comadre dos días, viene y hace el aseo y cuida a Teo, entonces ya tenemos cuatro días que lo hemos resuelto (...) De mi trabajo, de mis proyectos digo: “no pasa nada ya en enero voy a empezar a revisar, a armar una rutina”. Entonces es por etapas, personalmente esta para mí fue de sin sentido, un poco de agobio, de angustia.*

Algo que llamó nuestra atención, es que a pesar de que Oli cuenta con *apoyo extra*, decidió reducir sus actividades laborales. Esta acción se identifica como una tercera estrategia, misma que cobró

relevancia en tanto representó una alteración de los sentimientos de Oli en relación con el trabajo y el significado que éste tiene para ella, lo que le provocó principalmente agobio y angustia. Estos sentimientos se agudizaron con la llegada de la pandemia:

*Mi proyecto académico se ha parado intencionalmente, pero cuando viene la pandemia nos cambió todo, fue cambiar el ritmo porque todo el día teníamos a Teo, se nos hizo sumamente pesado, ya no teníamos quien lo pudiera cuidar, no había escuelita para Teo, entonces para mí fue difícil, como que no veía para dónde íbamos y sentí esa sensación de “no estoy haciendo nada” porque todo el día me iba a cuidar a Teo.*

Los cambios que trajo la pandemia particularmente en la vida de Oli ha provocado en ella un estado de tensión respecto hacia dónde dirigir los esfuerzos. Esta ambivalencia se encaminó ahora hacia una experimentación de sentimientos de culpa que se generaron al percibir que dedica más tiempo al cuidado de su hijo que a su trabajo. Si bien la maternidad fue descrita por Oli como una experiencia que la dota de bienestar, aquí entraron en juego las fuerzas sociales que operan en la subjetividad de las mujeres a través del mito de la “buena madre” enfrentando fuertes ambivalencias entre la profesionalización y el posicionamiento tradicional. Este hecho resulta relevante, pues es Oli quien principalmente encarna estas contradicciones, lo que explica porque ha tomado la decisión de reducir (al menos temporalmente) su jornada laboral, para hacerse cargo de su hijo y de la casa (aun cuando se cuente con redes de apoyo) desempeñando así la llamada “doble jornada”. Como no podía ser de otra manera, este hecho tiene repercusiones en el ámbito laboral ya que su rendimiento y productividad se ven debilitados, lo que puede generar, por ejemplo, un cambio de estatus en caso de perder la distinción del SNI por no cumplir el perfil productivo que se exige, incluso en el peor de los casos Oli podría ser expulsada de dicho sistema. De este modo reducir el ámbito laboral a las actividades de docencia implica no sólo la pérdida del prestigio y el reconocimiento por el que Oli trabajó antes de ser madre, sino que también implicará una diferencia salarial en relación con su pareja ya que la docencia tampoco ofrece mejores salarios en las universidades.

El acontecimiento antes narrado tiene profundas consecuencias en términos físicos y emocionales para Oli. Aspectos que no pueden pasarse por alto ya que permiten visibilizar la dimensión emocional que producen las desigualdades de género:

*Marcos, por ejemplo, le gusta trabajar de madrugada, entonces se desvela, puede una semana no producir, pero tres días es de trabajo intenso y se duerme hasta tarde. Yo no puedo hacer eso, el produce cuando Teo ya está dormido, y yo ya estoy muerta<sup>27</sup>, entonces ¡qué voy a estar trabajando!*

En tal contexto, las emociones cobran relevancia pues su experiencia y manifestación van allá de ser meros estados biológicos, por el contrario, tienen estrecha relación con normas, estructuras sociales, relaciones de poder y jerarquías a partir de las cuales se definen, asignan y distribuyen tiempos y responsabilidades para hombres y mujeres. Es así que bajo la cobertura de un conjunto de prácticas y emociones (angustia, culpa, agobio, cansancio) y su normalización como sentires de todos los días (Cervio, 2020) se asume el dilema del referente normativo de cumplir con el papel de “buena madre” o de “buena investigadora”, en donde observamos el peso del primero sobre la trayectoria de nuestra entrevistada, lo que determina sus decisiones en torno al sacrificio y la renuncia de su proyecto laboral.

El prisma emocional que hemos encontrado en la historia de Oli sin lugar a dudas son socialmente relevantes. Sin embargo, encontramos que la culpa fue una de las emociones mayormente evocada en el relato de Oli. Esta emoción se encontró como un eje articulador de la vida académica y familiar, aspectos que a continuación detallamos.

## **6.6. La culpa: trazos de un régimen emocional en la academia**

Partimos del reconocimiento de que, en el campo científico, existen símbolos de reconocimiento y de prestigio (premios, títulos, publicaciones, etc.) que son esenciales para determinar el posicionamiento de quienes participan en él. Existen instituciones encargadas de reproducir dichos esquemas de consagración como son las universidades y particularmente en México, el Sistema Nacional de Investigadores. Es aquí donde encontramos diversas contradicciones que perfilan una manera de reproducir, sancionar, legitimar y autorizar un régimen emocional específico entre los actores que se hallan sometidos a las exigencias de un campo laboral altamente competitivo, por lo que emociones como la culpa son eficaces para obtener la conformidad y sumisión del individuo en el trabajo (Mancini, 2016).

---

<sup>27</sup> Esta expresión se usa para referir a un alto grado de cansancio físico.

En la narrativa de Oli identificamos que las emociones en este contexto pueden adquirir forma de control sobre los ritmos del trabajo académico, en el sentido de que hacen que el sujeto se torne más competitivo, hacen que el sujeto se mantenga en palabras de nuestra entrevistada siempre “autónomo”, “proactivo”, “entusiasta”, “con iniciativa” y “apasionado por su trabajo” a pesar de las condiciones de la nueva cultura laboral y además como sucede en el caso de Oli de las condiciones institucionales en las que se realizan las tareas de investigación (infraestructura, financiamiento, las redes académicas de las/los investigadores, entre otras). Si recurrimos a la perspectiva de Cabanas e Illouz (2019) los conceptos antes mencionados (autónomo, proactivo, entusiasta, con iniciativa, apasionado) adquieren la forma de competencias actitudinales (de tipo emocional) para el trabajo, mismas que se han convertido en algo fundamental en las empresas (incluida la empresa académica) para gestionar a los trabajadores en nombre de la responsabilidad individual y la felicidad personal. Dichos conceptos exigen que el trabajador adopte una actitud positiva y un rol de emprendedor en la realización de sus funciones laborales, que administre su propio tiempo, que se dote de la motivación necesaria para alcanzar sus objetivos y que se haga cargo de los éxitos y de los fracasos que resulten de su desempeño laboral. Este hecho se pudo apreciar cuando Oli nos relataba su experiencia en torno a su incorporación y las posibilidades de permanecer en el SNI, donde encontramos que el logro o fracaso se asume única y exclusivamente como resultado del esfuerzo individual y de la dedicación, del decir: “*puedes hacer más*”, omitiendo aspectos estructurales y condiciones materiales que también participan en la configuración de nuestras situaciones de vida (Ortiz, 2014).

Las formas de organización del trabajo de los investigadores/ras en la nueva cultura laboral han encontrado en la meritocracia una forma legítima de responsabilizar a los propios trabajadores de las contingencias y contradicciones que se derivan de la alta inestabilidad y competitividad laboral. La meritocracia sirve como mecanismo que otorga premios y recompensas a los investigadores/ras según su esfuerzo y sus capacidades, de tal forma que lograr una posición dentro de las jerarquías del SNI depende del grado en que los actores logren cumplir con las metas de productividad solicitadas por dicho sistema. Sin embargo, como señalan Cabanas e Illouz (2019) estas formas de organización laboral tienden a promover una cultura de la responsabilización individual en detrimento de una cultura de la solidaridad, la corresponsabilización y el apoyo, lo cual al mismo tiempo promueven la culpabilización de sus trabajadores, o lo que Wallbott y Scherer llaman “cultura de la culpa” (citados en Mancini, 2016, p.218). La cultura de la culpa o los procesos de

culpabilización en el trabajo, son mecanismos de gestión emocional que sirven para justificar el retiro del Estado en relación con las ideas de responsabilidad social, justicia social y la pérdida de derechos de toda índole (Ortiz, 2014). De ahí la importancia de la meritocracia y la autogestión como elementos imprescindibles en las nuevas formas de organización del trabajo académico, pues como encontramos en el caso de Oli su posición en la jerarquía más baja del SNI se adjudica a que sus actitudes y capacidades no han sido las adecuadas: *“creo que yo personalmente puedo tener un nivel mayor de producción de generación de conocimiento, de mayor alcance, si fuera más sistemática, más contundente en mis decisiones, es absolutamente mi vocación y mi decisión de decir: “voy a hacer esto””*.

Asimismo, encontramos que la culpa a veces va acompañada de otras emociones como la angustia. La angustia es síntoma de la incertidumbre que se vivencia ante la posibilidad de que al ser evaluada pueda quedar fuera del SNI, entonces como dice Oli *“sentirá mal mi corazoncito si veo que me sacaron. Pero seguirá siendo algo que me motive a seguir escribiendo, a que busque otros proyectos, que haga algo y en otros dos años aplicaré y veremos”*. El uso de la metáfora “sentirá mal mi corazoncito” enuncia que se podrá experimentar tristeza de no ser elegida para obtener los beneficios, implica el reconocimiento de que se ha perdido cierto estatus y prestigio en relación con sus pares que si consiguen permanecer en dicho sistema. No obstante, se puede observar que al mismo tiempo la tristeza puede convertirse en una actitud automotivadora para mantenerse productiva.

Las contradicciones en el mundo del trabajo tienen un mayor impacto en las mujeres, pues al mismo tiempo que incrementan las exigencias del rendimiento y de competitividad laboral, asumen la responsabilidad de la conciliación de la esfera laboral y familiar (Cabanas e Illouz, 2019). Lo cual plantea la necesidad de complejizar y entender el impacto emocional que las dinámicas en la vida de las mujeres en relación con la maternidad, prácticas de cuidados y domésticas tienen en su desempeño profesional y la manera en que las instituciones consideran o no la realidad que vivencian las mujeres más allá de los muros universitarios (Castañeda, Parga, González y Musalem 2019, p.73).

### **6.7. La culpa: un eje articulador de la vida familiar**

La dialéctica entre la vida familiar y la carrera profesional fue un punto de inflexión importante en la trayectoria profesional de Oli pues debe enfrentar diversos retos para poder desarrollarse profesionalmente. Las labores reproductivas tienen impacto directo en las labores de investigación y docencia de nuestra entrevistada, situación que se refleja en su decisión de priorizar la crianza y cuidado de su hijo y detener (al menos temporalmente) su proyecto académico. Esta situación se mantiene por la influencia de los tradicionales roles de género, en donde la maternidad y el cuidado siguen siendo variables profundamente enraizadas en el imaginario de las mujeres. Derivado de ello, encontramos la manifestación de una emoción particular: la culpa.

La culpa puede considerarse como una emoción negativa que produce remordimiento en la persona que la experimenta y generalmente remite a hechos del pasado en donde se cree haber quebrantado un orden estructural. En el caso de Oli encontramos narrativas que hacen alusión a la culpa como resultado de la transgresión de ciertas normas culturales vinculadas al género, es decir, que las asignaciones culturales como los valores relacionados con la responsabilidad del cuidado y atención hacia otros por parte de las mujeres, hace como en el caso de Oli sentirse culpable cuando se reflexiona sobre las decisiones que antepusieron su realización profesional en detrimento de la vida familiar, cuestionando su rol de hija:

*No ayudar en ciertas cosas, de si hay que remodelar algo, si hay que acompañarlo al médico [a su papá] y me di cuenta cuando mi papá enfermó y falleció (...) tenía que haber abierto espacios para ellos, de ir a verlos y saber que están enfermos, esas cosas son de mucha tristeza, si lo siente uno, es una especie de culpa (...) la vida de siempre estar estudiando como que alejó la cuestión familiar, con los padres, con los hermanos.*

La emoción de la culpa se alimenta de discursos que circulan en el exterior y que son incorporados al aparato cognitivo de las mujeres (cerros, 2011), en este caso la culpa se nutrió de comentarios realizados por familiares de Oli y de su esposo respecto al abandono de la vida familiar, es decir de su ausencia en casa y los deseos de compartir tiempo con ellos:

*Siempre está esa parte de reclamo, lo resumiría en una frase que dijo el papá de Marcos: “bueno, ustedes son los que más han estudiado y son los que menos tiempo tienen, yo no entiendo eso, ¿qué sentido tiene?”. Mis papas fueron más reservados y yo creo que si sentían tristeza de “no está otra vez” o “no va a venir” o “ya se fueron”, “cuándo va terminar esa tesis”, eran comentarios así (...) yo sé que era importante para ellos, mi*

*mamá de seguro se sintió, los dejé de ver mucho, pasaban meses; la última reunión fue hace año y medio y sigo sin ir.*

En su vida conyugal y personal Oli reafirma esta emoción cuando refiere al tiempo del que se dispone para actividades recreativas o de ocio tanto a nivel individual como de pareja, incluso antes de la llegada de su hijo, pues la mayor parte del tiempo era invertido en el trabajo:

*La otra es de no disfrutar, por ejemplo, no tener tiempo para ir al cine, para ir a una exposición, de no ir a conciertos, entonces a la par de eso, esta parte de no disfrutar, eso me pesaba mucho, porque cuando no era Marcos era yo. Y eso si me ponía de malas y me enojaba.*

Como se puede apreciar en los segmentos antes mostrados, la culpa va acompañada de otras emociones como el enojo o la tristeza, particularmente ésta última es experimentada porque se considera que en el juego de valores se haya la responsabilidad del cuidado y atención hacia otros, y de acuerdo con Lazarus la trama argumental de la tristeza es la pérdida (citado en cerros, 2011) en este caso señalada por Oli cuando reflexiona sobre lo que ha significado para ella su trayectoria laboral: *“para esta profesión tienes que sacrificar mucho, sobre todo la familia”*. Esto es importante ya que se puede apreciar la manera en que *“la vida de seguir estudiando”*, es decir de las condiciones laborales en el campo de la ciencia, implicó cambios en las relaciones sociales y familiares de nuestra entrevistada. En este sentido, las condiciones estructurales contribuyen a este sentimiento de auto-culpabilidad al fomentar la creencia de que se trata de un problema personal y no de sentimientos y circunstancias colectivas, que se ven reflejados en la falta de políticas institucionales que reconozcan la sobrecarga laboral de las mujeres (Sánchez-Barrenechea, 2019, p.95). El dilema ante aspiraciones incompatibles genera como en el caso de Oli un fuerte sentimiento de agobio, angustia y culpabilidad, pues cuando Oli evalúa que dedica mucho tiempo a su hijo desatiende sus actividades laborales y resta tiempo a sus tareas de investigación y por ende hay una baja en la producción de artículos, capítulos y demás productos que son necesarios para su permanencia en el SNI.

### **Reflexiones finales**

Este trabajo de investigación buscó contribuir a la comprensión sobre las emociones que experimenta una investigadora en relación con su vida laboral. Se trató de una investigación pertinente ya que de acuerdo con el estado de la cuestión no se encontraron estudios que abordaran el ámbito del trabajo y su vínculo con las emociones en académicas dedicadas a la investigación, lo que nos permitió aproximarnos a la comprensión acerca de esta realidad. Este vacío nos condujo a pensar en cómo abordar esta dimensión de tipo emocional desde las ciencias sociales. Además

de la revisión de literatura, realizamos dos entrevistas a expertas en el tema con la finalidad de ampliar nuestros horizontes. Ambas actividades nos permitieron problematizar las emociones considerando el contexto global de las transformaciones en las estructuras laborales de la academia, con la finalidad de recuperar y acentuar desde ahí el aspecto social de las emociones.

Dada la complejidad del tema y el tiempo del que disponíamos para culminar la investigación, el estudio adquirió un carácter exploratorio, por lo que las reflexiones que aquí presentamos no buscan generalizar la situación de las mujeres, por el contrario, la adopción de un caso único sirvió exclusivamente para esbozar un complejo mapa de situaciones que intervienen en el desarrollo laboral de una mujer con características particulares, pero que, vistas desde el lente social de las emociones, revelan una serie de circunstancias que encubren desigualdades e inequidades que siguen operando en detrimento de las mujeres y sus proyectos profesionales.

Como objetivo general de esta investigación nos propusimos explorar y comprender la manera en que se presentan e influyen las condiciones académico-laborales en las emociones de una mujer investigadora. Se llevó a cabo un estudio cualitativo con enfoque biográfico, en el que a través de la singularidad de la historia de vida de nuestra colaboradora, se buscó dar cuenta de que la construcción de una trayectoria laboral dentro de la academia no es un camino fácil, a menudo se deben sortear diversos obstáculos, es un proceso largo que abarca diferentes aspectos y etapas del ciclo vital de las mujeres que van moldeando dicha trayectoria, por ejemplo, el origen social, la formación académica, la inserción al campo de la ciencia, el contexto y las condiciones en las que se desarrolla la práctica profesional, así como los retos que se enfrentan al conciliar los conflictos en la relación familia-trabajo. De este modo como sugiere Tomassini (2012) hablar de trayectorias académicas no sólo refiere a los eventos académicos aislados, por el contrario, se alude al tránsito que atraviesan las mujeres investigadoras en los diferentes niveles que componen su trayectoria vital en interacción con otros roles relevantes para ellas, como el de madres y esposas.

Uno de los aportes más interesantes del análisis de la historia de vida de Oli y que fue un elemento central en los objetivos de esta investigación, tiene que ver con la trama de emociones que se anclan en la relación familia-trabajo de nuestra entrevistada. En este sentido, la dinámica emocional de Oli presenta diversos matices, pues como apunta Bericat (2018) las emociones a menudo cambian continuamente, evolucionan, se transforman y se transmutan, ganan o pierden intensidad, reaparecen o se pierden en el tiempo, las emociones incluso pueden adoptar un carácter

contradictorio. En este sentido, emociones como alegría, tristeza, preocupación, angustia, enojo, entre otras, fueron centrales en la experiencia de Oli, muchas de ellas mezcladas en la contradicción. Sin embargo, la culpa sobresalió en relato como una fuente de mayor conflicto en dinámicas que envuelven la vida laboral y familiar (aunque con manifestaciones diversas según cada ámbito) cuya solución se ancla a la configuración de estrategias que permitan lograr en la medida de lo posible la conciliación entre ambas esferas. Se logró detectar que, los mandatos de productividad y rendimiento que exige la carrera científica y, por otro, los mandatos de género que operan en la familia, se atribuyen a la emergencia de esta emoción. Presentamos a continuación, las reflexiones que despertó esta situación de manera separada para una mejor comprensión, sin embargo, estamos conscientes de que en la realidad son espacios íntimamente imbricados.

### *Emociones y ámbito laboral*

Para visibilizar que las emociones son sociales en su origen y consecuencias fue necesario considerar el contexto de transformación de las condiciones laborales del mundo académico en nuestro país, pues las lógicas de productividad y competencia que adoptaron bajo el modelo del *Neomanagement* ha contribuido a la generación de nuevas relaciones en el trabajo, transformando una serie de percepciones, valoraciones, comportamientos y emociones en los y las académicas en aras de una mayor productividad. Particularmente este hecho representa para las mujeres un doble desafío por las tensiones que tienden a experimentar entre las múltiples demandas y responsabilidades derivadas del trabajo investigativo (docencia, investigación, publicación, divulgación, formación de recursos, etc.) y sus vidas familiares. El acercamiento a dicha realidad desde una mirada emocional, nos permitió reconocer que emociones como la culpa si bien se viven como algo personal están directamente relacionadas con el clima organizacional que se gesta en la vida académica, por lo que las condiciones de trabajo, los mandatos de productividad y el modelo de investigador (masculino) que impone la academia, incide en las condiciones asimétricas de inserción, permanencia y asenso laboral de las mujeres, implicando muchas veces situaciones de malestar emocional, como el enojo, la tristeza, la angustia, la culpa, pero también de bienestar como la felicidad y el orgullo.

El enojo, se encontró vinculada a las prácticas clientelares que intervienen en las relaciones laborales de las investigadoras, por ejemplo, en los procesos de publicación en revistas de prestigio benefician a unos investigadores y a otros no, lo cual es percibido como una vivencia injusta que

deteriora el trabajo y el esfuerzo que conlleva el hacer investigación, sobre todo cuando se interesan por ingresar al SNI, como fue en el caso de Oli. Este hecho representa un problema en tanto la universidad de adscripción a la que pertenece nuestra colaboradora es de reciente creación y poco reconocida por la comunidad científica, por lo que las condiciones laborales son percibidas como desfavorables para el desempeño de las actividades de investigación (se menciona la falta de infraestructura, espacios, o políticas que incentiven la investigación, la falta de redes de trabajo colaborativo). Bajo esta situación contender con investigadoras de universidades consolidadas y de mayor prestigio marca dobles exigencias para lograr permanecer en este campo.

La felicidad se vinculó con los logros alcanzados a nivel laboral, por ejemplo, haber conseguido una plaza en la UACM, conseguir el grado de doctora, participar más activamente en las actividades académicas y la entrada al SNI. Estas situaciones conllevan también un sentimiento de orgullo. Como parte de este prisma emocional, a la par de la experimentación de estas emociones positivas, como son la felicidad y el orgullo, éstas también evolucionaron, en la concepción de Oli, hacia la angustia y la tristeza. Particularmente estas emociones fueron experimentadas sobre todo en momentos de incertidumbre, por ejemplo, durante la espera de los resultados de la evaluación en el SNI, en el hecho imaginado de las acciones y esfuerzos que se deberán realizar si llega a perder el nombramiento y las posibilidades de reincorporarse. La importancia de estas emociones, según Kemper (Citado en Bericat, 2018) es que se vinculan con el estatus social de las personas, por lo que la falta de reconocimiento o valoración por parte de los demás (en este caso de la comunidad científica) conlleva una continua exposición a experimentar sentimientos de tristeza. Al mismo tiempo, aunque de manera muy sutil, se revelaron sentimientos de vergüenza. Esta emoción aparece cuando, por ejemplo, Oli pone en duda su “calidad como profesora-investigadora”, auto culpándose por no haber sido lo suficientemente responsable. Esta situación cobra relevancia si consideramos que para las mujeres implica un doble esfuerzo alcanzar los estándares de realización académica que el lenguaje productivista exige en este campo laboral (Masías, 2021). Por lo que los límites impuestos desde las instituciones hacen de los fracasos algo socialmente construido, estimulado y promovido (Bericat, 2018).

Como resultado de nuestras reflexiones, encontramos que el fenómeno de la culpa tiene una estrecha vinculada con el alto nivel de exigencia que demanda la carrera científica para las mujeres. La culpa está vinculada a los mandatos de productividad y rendimiento individual que se han

implementado como parte fundamental de la organización de las universidades y sistemas científicos por medio de la adopción de políticas neoliberales para su funcionamiento. La multiplicidad de tareas, la competencia individualista, el control sobre los ritmos de trabajo, así como el sometimiento constante a procesos de evaluación, ha tenido un impacto directo sobre la culpa que ha llegado a experimentar Oli. Aunque no es una emoción nueva, adquiere un carácter particularmente novedoso por el contexto donde se reproduce, pues se contextualiza de un modo específico y particular a partir de la tendencia a la construcción de sociedades cada vez más individualizadas e individualizantes, de precarización e incertidumbre en el mundo del trabajo (Enríquez, 2011; Mancini, 2016).

Desde esta perspectiva, es posible advertir que el régimen productivo de la vida académica lleva en paralelo un régimen emocional que permite su función, naturalización y legitimidad (Besserer, 2014; Giraldo y Toro, 2020). Las líneas emotivas aquí descritas ponen de manifiesto que este régimen opera principalmente en función del discurso meritocrático, los mandatos de productividad y rendimiento, el mérito termina por ser un artilugio legitimador de las desigualdades genéricas y afectivas que viven las académicas. Esto es importante de resaltar, ya que el éxito o fracaso en la carrera científica se vislumbra como una responsabilidad individual, invisibilizando u opacando el hecho de que el rendimiento individual está condicionado por el contexto institucional, así como de las necesidades particulares de las mujeres.

La responsabilización de la carrera científica, conlleva a realizar una gestión emocional adecuada para afrontar con éxito las demandas del trabajo, de ahí que conceptos como “proactividad”, “entusiasmo” o “vocación” estén presentes en el discurso emocional de Oli. Sin embargo, este hecho como señalan Ordorika y Olivos (2013) produce visiones que tornan en virtudes lo que en realidad son situaciones de explotación y pérdida de derechos laborales, al final de cuentas las/los investigadores no dejan de ser asalariados sometidos, presas de determinados dispositivos de alienación. La naturalización de tal dinámica conlleva entonces a la incorporación y aceptación de la culpabilidad, de la cual resulta difícil escapar, aunque se quiera, pues de los resultados individuales depende el reconocimiento, el prestigio y el poder que se pueda alcanzar en este ámbito. Es por ello que inferimos que emociones como la culpa en contextos laborales como los aquí narrados, puede ceñirse a lo que Palacios (2020) llama “ansiedades neoliberales”, es decir, aquellos puntos donde confluyen los discursos dominantes sobre la educación y las diferentes

respuestas manifiestas en las prácticas, e interacciones cotidianas, a lo cual añadimos las respuestas de tipo emocional. Estas últimas cobran relevancia ya que nos permiten mirar la vida académica como un lugar donde se (re)produce un régimen emocional a partir de las prácticas simbólicas y discursivas que hoy asociamos con el “alto nivel”: la productividad.

### *Emociones y vida familiar*

En el análisis de la relación familia-trabajo pudimos escudriñar el lugar que tienen las emociones en dicho binomio. Como ya indicábamos en el caso anterior sobre la relación trabajo-familia, aquí identificamos que la emoción de la culpa vuelve a emerger. Esta situación obedece a la existencia de lo que ya hemos señalado sobre el régimen emocional, el cual se asocia con la inferioridad y la subordinación femenina construida, transmitida y reproducida tanto en la vida familiar como en las universidades (López-Sánchez, 2011). Los mecanismos que activan la culpa como parte del binomio familia-trabajo se encuentran vinculados con la preservación de los roles de género, lo cual produce, como en el caso de Oli, contradicciones internas que condicionan su participación en la vida académica, llevándola a experimentar un sentido de culpa doblemente direccionado: por un lado, la culpa que casusa dejar a los hijos por el trabajo, lo que se encarna en la idea de “la mala madre”, y segundo, en el remordimiento de posponer las actividades laborales por estar con ellos, momento en el que aparece la alusión de que es una “mala investigadora”.

Un aspecto que llamó la atención en el caso de Oli es la presencia de un discurso antagónico en el que se manifestó por un lado que la autonomía, la independencia y el desarrollo personal a través del estudio y del trabajo es una fuente de satisfacción y de orgullo por haber llegado al lugar que hoy ocupa en la vida académica y, por otro se mantiene una visión tradicional en torno a la esencia femenina y la maternidad, produciendo en ciertos momentos felicidad pero también incertidumbre, angustia, tristeza y culpa. Inferimos que, aunque la maternidad se postergue (como sucedió con Oli), se presentan casi de igual manera los conflictos que afrontan las mujeres si deciden ejercer la maternidad antes de consolidar su proyecto profesional. La maternidad encierra trampas que terminan por coartar las promesas de emancipación para las mujeres. La maternidad es una experiencia a la que es difícil oponerse sin que las mujeres parezcan o sean consideradas como egoístas, crueles o antinaturales. De modo que se sobre exigen en sus actividades domésticas y profesionales, se amarran a una imagen de mujer determinada basada en el altruismo y el supuesto espíritu de sacrificio de la naturaleza femenina. La maternidad adopta una posición que se debate

entre la coerción y la recompensa. Es coercitivo porque las mujeres pueden sentir culpa si se quieren desprender de sus “responsabilidades” en el ámbito privado, pues equivale a ser objeto de críticas o rechazo social, mientras que se piensa en recompensas, al retratarse el papel de ser una buena madre ante la sociedad y las propias mujeres, derivando en emociones que detonan respeto (Diehl, 2018). De este modo, es posible considerar como ciertas emociones resultan ser un obstáculo poco visibilizado pero potente sobre las mujeres que deciden avanzar en su carrera laboral, que como en el caso de la culpa, han llegado a instaurar un modo institucionalizado de las desigualdades y asimetrías de género.

### *Estrategias de conciliación*

Para afrontar la conciliación trabajo-familia se reconoció de manera importante la configuración de tres estrategias por parte de Oli. Una de ellas fue la decisión de postergar la maternidad a fin de lograr una posición estable en el ámbito laboral. Otra estrategia desarrollada tiene que ver con las redes de apoyo, en este caso vinculadas con la ayuda de parte de otras mujeres y con relación a su pareja sentimental. Particularmente el apoyo de otras mujeres (sea de forma pagada o solidaria) y el paso de la “ayuda” a la corresponsabilidad por parte de la pareja, puede contribuir a crear relaciones al interior del hogar más equilibradas y con ello al desarrollo profesional de las mujeres sin sentir culpa o remordimiento de que se está afectando a la familia. Una última estrategia se vincula con la realización de sacrificios que en términos laborales y personales realizan las mujeres. A pesar de que se cuente con redes de apoyo en algunos casos (como el aquí presentado) el esfuerzo y atención que demanda particularmente el cuidado de hijos pequeños conduce inevitablemente a sacrificar las actividades de investigación, lo cual es perjudicial para la carrera científica de las mujeres. Este hecho adquiere relevancia, en vista de que las tareas de cuidado son naturalizadas como propias de las mujeres. Sin embargo, coincidimos con Ramos, Barberá y Sarrió (2003) en que no es posible cambiar la situación de desventaja y exclusión de las mujeres sin abordar las condiciones de su vida cotidiana y las interrelaciones entre los roles productivo y reproductivo, por lo que se vuelve indispensable reconocer el trabajo reproductivo y doméstico como asuntos de índole público y no sólo como un asunto privado que atañe a las mujeres. Como bien apunta Bericat (2018) el matrimonio al ser una institución asimétrica según el género, las ganancias emocionales que obtienen las mujeres pueden ser menores a las de los hombres, pues

éstos a menudo se abocan casi exclusivamente a promocionarse y conseguir mejores puestos laborales.

A partir de las ideas aquí expuestas, podemos semblantear dos niveles de análisis en relación con la dimensión emocional, en los cuales es preciso seguir profundizando: uno estructural y otro funcional. Con respecto al nivel estructural, pensamos que las emociones hacen parte de los procesos macro de estructuración social, en el entendido de que como vimos, la vida de las académicas no está desvinculada de los procesos de cambio globales, en donde las emociones experimentadas derivan de las lógicas y procesos de distribución desigual de recompensas y recursos en la academia y que forman parte de la sensibilidad emocional de nuestra época como parte de una sociedad que entroniza el rendimiento (Chul-Han, 2012). Desde el punto de vista funcional, entendemos que las emociones son ante todo significados culturales que ayudan al mantenimiento del orden social. La culpa, por ejemplo, en tanto emoción que evalúa moralmente a los sujetos, emana cuando los mecanismos de control, que dictan los llamados mandatos de género sobre el rol tradicional de la mujer, se ven cuestionados. Lo que conduce a que, las transgresoras investigadoras como el caso de Oli, experimenten tensiones internas (subjetivas) en relación al incumplimiento de los códigos que dictan el deber-ser femenino. De esta manera se asegura el mantenimiento del *statu quo*, lo que dificulta el cuestionamiento o transgresión de ciertas normas. Aquí se realza la naturaleza afectiva de la acción social, pues la experiencia de una emoción implica una disposición a significar la actuación, es decir, que empujan a las personas a tomar decisiones energetizadas por las emociones (Ariza, 2020; Illuoz, 2007).

#### *Límites y vetas por explorar*

Como todo trabajo de investigación, durante el proceso se presentaron algunas dificultades, una de ellas fue principalmente de orden metodológico en específico durante la aplicación de las entrevistas, ya que se realizaron de manera virtual debido a la contingencia sanitaria por la pandemia del SARS-Cov-2 momento que coincidió con la realización del trabajo de campo lo que indudablemente tuvo repercusiones en los resultados de este trabajo. Este hecho tuvo implicaciones en la elección de las participantes y en la tarea de concretar citas con ellas, pues con la pandemia sus actividades del trabajo, así como de la familia para muchas de ellas se vio intensificada, lo que impidió reunir un número significativo de mujeres. Otra de las dificultades afrontadas tuvo que ver con la aplicación de las entrevistas a nuestra colaboradora, pues al hacerse

de manera remota, en algunos momentos la fluidez de la entrevista se vio afectada por las fallas en el internet, lo cual dificultó al mismo tiempo su transcripción en algunos segmentos.

Es necesario mencionar que el estudio de las emociones representó un desafío en sí mismo, tanto el diseño de la investigación, la sistematización y tratamiento de los datos, pues, ¿cómo dar cuenta de algo que no se puede medir? Al respecto, los estudios sobre las emociones plantean diversos desafíos para el investigador social, lo que abre la posibilidad de pensar en metodologías creativas que permitan (re)conocer aspectos de la realidad vivida y percibida mediante lo que comúnmente asociamos con emociones, sentimiento, afectos y/o pasiones.

Otra cuestión ha destacar en el estudio de las emociones tiene que ver con el debate acerca del lugar que ocupa la subjetividad del investigador durante el proceso de investigación y la relación con las personas a quienes estudia. La aclamada “objetividad” en la investigación suele anteponerse a lo que el investigador experimenta y siente, sin embargo, no podemos negar que nuestras investigaciones nos atraviesan emocionalmente. Siguiendo a Arlie Hochschild (2008) el lugar que puede ocupar la subjetividad del investigador en la investigación no debe ser tomada como un obstáculo, sino más bien, como una nueva ventana de exploración. La subjetividad puede ser utilizada para iluminar nuevos descubrimientos y resultados en tanto la investigación misma nos lleva a cuestionar nuestros propios valores. En esta dirección, los encuentros con Oli me interpelaron de manera significativa, reconocí en mí una multiplicidad de emociones al conocer su historia de vida. Algunos rasgos de mi origen social, en tanto que primera hija de la familia en culminar una carrera y estudiar un posgrado, me permitió generar un mecanismo hermenéutico vinculado a la empatía y entendimiento sobre lo que ella me iba contando. Sin duda, esto se reflejó incluso en las dinámicas de las entrevistas pues, aunque no conocía personalmente a Oli, los encuentros mediados por las computadoras, mantuvieron un ambiente de camaradería, en el que la conversación se hacía de manera fluida e interesante, tanto que, en ocasiones llegaban a prolongarse en lapsos de 2 horas. La confianza entre ambas, ayudó a que Oli me comentara datos no previstos por mí en un inicio, así como que me permitiera abrir otra fecha para lograr reforzar datos que no habían quedado claros. De modo que mi subjetividad representó más una ayuda metodológica que un obstáculo.

Aunque este estudio no permite establecer generalizaciones sobre la situación de las investigadoras respecto al conflicto familia-trabajo y las emociones que emergen alrededor de dicha trama, sí es

posible mencionar algunas vetas de exploración que se abren para futuras investigaciones de acuerdo con las reflexiones que aquí hemos esbozado.

En primer lugar, pensamos que es necesario seguir explorando la llamada “cultura de la culpa”, quizás convendría realizar aproximaciones desde la historia cultural que nos permitieran dar cuenta de cómo históricamente se han fabricado las representaciones, significados y efectos que ha contraído la construcción de la culpa alrededor de las mujeres. En segundo lugar, a manera de vislumbrar distintos parámetros o variables alrededor del vínculo investigadoras/es, trabajo y familia, consideramos viable la posibilidad de realizar estudios con muestras más grandes, que consideren académicos y académicas de diversas disciplinas, nombramientos, instituciones, así como diversas categorías sociales (género, clase, raza/etnia). Lo que nos permitiría considerar que las emociones pueden ser experimentadas, vividas y/o sentidas de diferente manera según nuestra adscripción social. En tercer lugar, al considerar desde el plano sociocultural que las emociones se aprenden, pensamos que se abre la posibilidad de explorar los procesos de socialización desde los cuales se configuran las emociones vinculadas con el ejercicio de la actividad científica. Por ejemplo, en el caso de Oli, su trayectoria profesional nos muestra la pluralidad de universos y agentes sociales con los cuales interactuó durante la configuración de su trayectoria laboral, de modo que releer en clave disposicional su historia de vida (Pierre Bourdieu, Bernard Lahire y Olga Sabido) arrojaría luz sobre el proceso por el cual ella va interiorizando las disposiciones emocionales como el de la culpa, y además nos permitiría preguntarnos, qué factores contextuales logran activar o inhibir la aparición de dichas disposiciones. En cuarto lugar, encontramos que un aspecto que es necesario explorar desde el lente emocional alude a la competencia que existe entre las mismas mujeres dentro del ámbito científico. Por ejemplo, podría estudiarse si las emociones que existen alrededor de dicha dinámica son causa o bien resultado de dicha competencia. Finalmente, queda abierta la posibilidad de indagar el impacto de la pandemia por el SARS-Cov-2 en la carrera de las investigadoras, pues en algunos casos la contingencia sanitaria ha radicalizado los sentimientos de culpa debido a que las esferas de lo laboral y lo familiar han quedado difuminadas, dejando al descubierto que varios problemas relacionados con las dinámicas de cuidado de los hijos, personas mayores y el cumplimiento de las actividades académicas recaen con mayor peso sobre las mujeres.

En general, este trabajo representa un esfuerzo por aportar evidencias y pistas para el análisis de las emociones, un campo de estudio en proceso de institucionalización en nuestro país, por lo que esperamos que incentive la realización de nuevas indagaciones que permitan visibilizar otras aristas acerca de la realidad que vive este grupo de mujeres. Para ello, el lente social de las emociones es una ventana abierta al conocimiento para profundizar y revelar otra cara de las desigualdades e inequidades de género en las universidades y sistemas científicos que impiden que las mujeres desarrollen plenamente todas sus capacidades.

### Referencias bibliográficas

- Abramoski, A. y Canevaro, S. (comp.) (2017). Introducción. En *Pensar los afectos: aproximación desde las ciencias sociales y las humanidades* (pp. 9-26). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Acosta, A. (2004). El soborno de los incentivos. En Imanol Ordorika (coord.) *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior* (pp.75-90). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Addiechi, F. E. (2009). La fundación de la UACM: entre la descalificación y el silencio. Un acercamiento crítico a la identidad del académico mexicano. Tesis doctoral, UNAM. [https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB\\_UNAM/TES01000644676](https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000644676)
- Ahmed, S. (2015). Introducción: Sentir el propio camino. En “La política cultural de las emociones” (19-46). UNAM.
- Antunes, R. (2005). *Los sentidos del trabajo. Ensayo sobre la afirmación y negación del trabajo*. Herramienta: Taller de Estudios Laborales.
- Ariza, M. (2017). Vergüenza, orgullo y humillación: contrapuntos emocionales en la experiencia de la migración laboral femenina. *Estudios sociológicos* XXXV(103), 65-89. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-64422017000100065](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-64422017000100065)
- Ariza, M. (2020) (coord.). Introducción: la apuesta por la inclusión de la dimensión emocional en la investigación social. En “Las emociones en la vida social: miradas sociológicas” (7-31). UNAM.
- Ariza, M. (coord.). (2016). Introducción. En *Emociones, afectos y sociología: diálogos desde la investigación social y la interdisciplina*. UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales.
- Bañón, L. (2010). La culpa como instrumento cultural de sumisión. En *Actas Congreso. Miedos, culpas, violencias invisibles y su impacto en la vida de las mujeres: ¡A vueltas con el amor!* (pp.82-85). Fundación Isonomía. Universidad Jaume. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/84697>
- Bauman, Z. (2001). *La sociedad individualizada*. Catedra.

- Beck, U. (2001). Vivir nuestra propia vida en un mundo desbocado: individuación, globalización y política. En Will Hutton y Anthony Giddens (eds.) *En el límite. La vida en el capitalismo global* (pp.233-245). Tusquets Editores.
- Beck, U. (2009). *La sociedad del riesgo global*. Siglo XXI de España Editores.
- Bensusán, G. y Valenti, G. (Coords). (2018). *La evaluación de los académicos: Instituciones y Sistema Nacional de Investigadores, aciertos y controversias*. FLACSO.
- Bericat, E. (2000). La sociología de la emoción y la emoción en la sociología. *Papers* 62, 145-176.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45712>
- Bericat, E. (2018). *Excluidos de la felicidad. La estratificación social del bienestar emocional en España*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003), *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores
- Berríos, P. (2005). El sistema de prestigio en la universidad y el rol que ocupan las mujeres en el mundo. *Calidad en la educación* (23), 349-361.  
<https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/301>
- Besserer, F. (2014). Regímenes de sentimientos y la subversión del orden sentimental. Hacia una economía política de los afectos. *Nueva antropología*, Vol.27 (81), 55-76.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-06362014000200004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362014000200004)
- Blázquez Graf, N., Bustos Romero, O., y Fernández Rius, L., (30 de enero-3 de febrero de 2012). *Saber y poder: vivencias de mujeres académicas* [Ponencia]. IX Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género. Sevilla, España.  
[file:///C:/Users/selen/Downloads/Blazquez\\_Graf.pdf](file:///C:/Users/selen/Downloads/Blazquez_Graf.pdf)
- Blázquez, Maribel y Montes Ma. J. (2010). Emociones ante la maternidad: de los modelos impuestos a las contestaciones de las mujeres, *Ankulegi* 14, 81-92.  
<https://aldizkaria.ankulegi.org/ankulegi/article/view/28>
- Bolaños, F. (2016). El estudio histórico de las emociones y los sentimientos en las Ciencias Sociales del siglo XX. *Revista de Estudios Sociales*, [en línea] 55, 1-23.  
<http://journals.openedition.org/revestudsoc/9762>

- Boltanski, L. y Chiapello E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Ediciones Akal.
- Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI editores.
- Brito, M. (2019). División sexual del trabajo: espacio público, espacio privado, espacio doméstico. En Hortensia Moreno y Eva Alcántara (Coords.) *Conceptos clave en los estudios de género* (63-76). UNAM.
- Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas* (Col) (44), 27-43. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818003.pdf>
- Burin, M. (2008). Las "fronteras de cristal" en la carrera laboral de las mujeres. Género, subjetividad y globalización. *Anuario de Psicología* 39(1), 75-86. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97017401006>
- Cabanas, E. e Illouz, E. (2019). *Happycracia: como la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós.
- Calderón Rivera, Edith (2014). UNIVERSOS EMOCIONALES Y SUBJETIVIDAD. *Nueva Antropología*, XXVII (81), 11-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15936205002>
- Camarillo, H., & Rincones, R. (2014). Ingresar al Sistema Nacional de Investigadores. Voces de los académicos de la UACJ. *Chihuahua Hoy. Visiones de su historia, economía, política y cultura*, V. Orozco, coord. México: UACJ/UACH/Instituto Chihuahuense de la Cultura, 477-514. <https://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/ChihuahuaHoy/issue/viewIssue/589/700>
- Castañeda, L., Parga, M., González C. y Musalem, A. (2019). El Programa de Estímulos al Desempeño Docente (PROESDE) de la Universidad de Guadalajara desde una perspectiva de género. En Liliana I. Castañeda, Karla A. Contreras y María F. Parga (Coords) *Mujeres en las Universidades Iberoamericanas: la búsqueda de la necesaria conciliación trabajo-familia* (73- 90). Universidad de Guadalajara, México.
- Castro, R. (1996). En busca del significado: supuestos alcances y limitaciones del análisis cualitativo. En Szasz Ivonne y Lerner Susana (comps.) *Para comprender la subjetividad: investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad* (57-85). El colegio de México.

- Cedillo, P., García, A. y Sabido, O. (2019). Afectividad y emociones. En Hortensia Moreno y Eva Alcántara (Coords) *Conceptos clave en los estudios de género, Vol. 1.* (15-33) Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cerros, E. (2011). *Imaginarios de feminidad y maternidad y su vinculación con las emociones que experimentan las académicas de alto rendimiento de universidades públicas estatales* [tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Nuevo León, México] <https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/16526>
- Cerros, E., y Ramos, M. E. Sánchez (2011). El papel de la pareja en el desarrollo profesional de las científicas universitarias. *Revista Pequen*, 1(1), 83-92. file:///C:/Users/selen/Downloads/1822-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5678-1-10-20150713
- Cervantes, S. (2014). La esperanza: potencial de convocatoria social. En Enríquez R. Rocío y López S. Oliva (Coords) *Las emociones como dispositivo para la comprensión del mundo social* (29-56) ITESO: UNAM.
- Cervio, A. (2015). Experiencias en la ciudad y política de los sentidos. Lecturas sobre la vista, el oído y el olfato. En Rafael Sánchez (comp.) *Sentidos y sensibilidades. Exploraciones sociológicas sobre cuerpos/emociones* (17-48). Estudios Sociológicos Editora. <http://estudiosociologicos.org/portal/sentidos-y-sensibilidades-exploraciones-sociologicas-sobre-cuerposemociones/>
- Cervio, A. (2020). Sentidos y sensibilidades sobre la “casa”. Exploraciones sociológicas desde la mirada de las mujeres de sectores populares. En Victoria D’hers y Aldana Boragnio (comps) *Sensibilidades y feminidades: mujeres desde una sociología de los cuerpos/emociones* (47-76). Estudios Sociológicos Editora. <http://estudiosociologicos.org/portal/>
- Chul-Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder
- Chul-Han, B. (2014). *Psicopolítica*. Herder.
- Colado, I. E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educ. Soc., Campinas*, 24(84), 1059-1067. <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a17v2484.pdf>
- Colado, I. E. (2006). Educación superior, entre el mercado y la sociedad: apuntes para imaginar su función social. *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXV (2), No. 138, 123-133.

[https://www.researchgate.net/publication/28118277\\_Educacion\\_superior\\_entre\\_el\\_mercado\\_y\\_la\\_sociedad\\_apuntes\\_para\\_imaginar\\_su\\_funcion\\_social](https://www.researchgate.net/publication/28118277_Educacion_superior_entre_el_mercado_y_la_sociedad_apuntes_para_imaginar_su_funcion_social)

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (6-10 de mayo de 2002). *Globalización y desarrollo*. Vigésimonoveno periodo de sesiones Brasilia, Brasil. <https://www.cepal.org/es/eventos/vigesimonoveno-periodo-sesiones-la-comision-economica-america-latina-caribe>

Cornejo, J. y Belmar, M. (2018). Mujeres en cargos directivos en la Universidad Católica de Maule: evaluación de desempeño en perspectiva de género, *Revista Ciencias Sociales*, 1(40), 111-127. <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CSOCIALES/article/view/1247>

Crespo, E. (2018). Un enfoque social sobre las emociones. En Álvaro J.L. (coord.) *La interacción social. Escritos en homenaje a José Ramón Torregosa* (165-183). CIS. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/57172/>

Daza, S. y Pérez, T. (2008). Contando mujeres. Una reflexión sobre los indicadores de género y ciencia en Colombia. *Revista de Antropología y Sociología* (10), 29-51. <http://bdigital.unal.edu.co/12269/>

De Gaulejac, V. (2008). *El costo de la excelencia*. Conferencia. 28 de octubre, Buenos Aires. [http://mastor.cl/blog/wpcontent/uploads/2015/05/Gaulejac-El\\_costo\\_de\\_la\\_excelencia.-De-Gaulejac.-Conferencia-2008.-pdf.pdf](http://mastor.cl/blog/wpcontent/uploads/2015/05/Gaulejac-El_costo_de_la_excelencia.-De-Gaulejac.-Conferencia-2008.-pdf.pdf)

De Ibarrola, M. (2012). Consolidación del Sistema Nacional de Investigadores, profesionalización de la investigación en México. En Salvador Vega y León (coord.) *Sistema Nacional de Investigadores. Retos y perspectivas de la ciencia en México* (49-62), UAM.

Del Valle Rojas, CF., Caldevilla Domínguez, D, y Pacheco Silva, C. (2015). La trayectoria de mujeres investigadoras en revistas científicas en español. *Revista Latina de Comunicación Social*, (70), 451-467. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81948469024>

Dettano, Andrea (2020). Los estudios sociales sobre las emociones: un recorrido introductorio. *Boletín científico Sapiens Research*, (10)2, 53-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7711514>

- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2020). *Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores*, Secretaría de Gobernación. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5600871&fecha=21/09/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5600871&fecha=21/09/2020)
- Díaz-Barriga A. (1996). Los programas de evaluación (estímulos al rendimiento académico) en la comunidad de investigadores. Un estudio en la UNAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1(2), 408-423. <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v01/n002/pdf/rmiev01n02scC00n08es.pdf>
- Didou Aupetit, Sylvie, & Gérard, Etienne (2011). El Sistema Nacional de Investigadores en 2009. ¿Un vector para la internacionalización de las élites científicas? *Perfiles Educativos*, XXXIII (132), 29-47. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13218510003.pdf>
- Didou Aupetit, Sylvie, y Gérard, Etienne (2010). *El Sistema Nacional de Investigadores, veinticinco años después. La comunidad científica, entre distinción e internacionalización*. ANUIES.
- Diehl, S. (2018). Maternidad y cuidado como servicio a la sociedad del rendimiento. En Sebastián Friedrich, Felix Klotek, Lars Distelhorst, Detlef Hartmann, Greta Wagner, Mark Fisher, Sarah Diehl y Volker Schurmann, “*La sociedad del rendimiento. Cómo el neoliberalismo impregna nuestras vidas*”, (191-210). Katakarak Liburuak.
- Digon, M. (2018). *México D.F. los espejos de la modernidad: los rumbos de Tepito (1929-1960)* [tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/48193/1/T40060.pdf>
- Donath, O. (2016). *Madres arrepentidas: una mirada radical a la maternidad y sus falacias sociales*. Reservoir Books.
- Enríquez, R. (2011). Prólogo. En Oliva López S. (coord.), *La pérdida del paraíso. El lugar de las emociones en la sociedad mexicana entre los siglos XIX y XX*. (I-VIII). UNAM.
- Escamilla, G. y Salmerón F. (2007). El campo laboral de la antropología en México, *Revista Colombiana de Antropología* Vol.43, 387-418. <https://www.redalyc.org/pdf/1050/105015277013.pdf>
- FAGOT-LARGEAULT, Anne. (2011). Petites et grandes fraudes scientifiques: Le poids de la compétition In FUSSMAN, Gérard (dir.). *La mondialisation de la recherche: Compétition*,

coopérations, restructurations [en línea]. Paris: Collège de France.  
<https://books.openedition.org/cdf/1620>

Fardella Cisternas, C. y Corvalán Navia A. (2020). El tiempo en el conflicto trabajo-vida: el caso de las académicas de la universidad managerial. *Psicoperspectivas*, (19)3, 1-12.  
<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/2051>

Fernández A. (1993). *La mujer de la ilusión*. Paidós.

Fernández A. (2011). Antropología de las emociones y teoría de los sentimientos, *Revista Versión Nueva Época*, Núm. 26, 1-24. <https://antares.iztacala.unam.mx/renisce/?p=2205>

Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 14(44), 15-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10504402>

Flamarique, L. (2018). La emergencia del paradigma emocional: una clave de la transformación de las sociedades modernas, *Anuario de historia de la iglesia*, vol.27, 121-141.  
<https://revistas.unav.edu/index.php/anuario-de-historia-iglesia/article/view/26476>

Fresán, M. (2012). Para repensar el Sistema Nacional de Investigadores ante dos modelos de carrera de investigador. En Salvador Vega y León (coord.), *Sistema Nacional de Investigadores. Retos y perspectivas de la ciencia en México* (27-40). UAM.

Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad EAFIT  
[https://www.academia.edu/28381298/Galeano\\_Eumelia\\_Disenos\\_de\\_proyectos\\_en\\_la\\_investigacion\\_cualitativa](https://www.academia.edu/28381298/Galeano_Eumelia_Disenos_de_proyectos_en_la_investigacion_cualitativa)

García J., Lago J., Meseguer P., y Riesco A. (eds) (2005). Una introducción al trabajo como relación social. En *Lo que el trabajo esconde. Materiales para un replanteamiento de los análisis sobre el trabajo* (19-104). Traficante de sueños

Gessaghi, V. y Sendón, M. (2008). Socializaciones y disposiciones heterogéneas: sus vínculos con la escolarización. Entrevista a Bernard Lahire. *Propuesta Educativa*, (30), 71-77.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041702007>

- Gil, M. y Contreras, L. (2017). El Sistema Nacional de Investigadores ¿espejo y modelo? *Revista de la Educación Superior* 46(184), 1-19. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v46n184/0185-2760-resu-46-184-1.pdf>
- Giraldo, O. y Toro, I. (2020). *Afectividad ambiental: sensibilidades, empatía, estéticas del habitar*. El Colegio de la Frontera Sur, Universidad Veracruzana.
- González, A., y Torrado E. (2014). Familia e investigación: estrategias familiares y de género de las investigadoras españolas. *Feminismo/s* (23), 183-205. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/48138>
- Gutiérrez, G. (2019). Globalización. En H. Moreno y E. Alcántara (eds) *Conceptos clave en los estudios de género, Vol. I*, (171-186). UNAM.
- Gutiérrez, S., Arbesú, Ma. I., y Pina J.M. (2017). Emociones y representaciones sociales. El caso de los estímulos académicos. En Olivia Mireles (Coord.) *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación superior* (21-52). UNAM.
- Guzmán-Benavente, M. R. (2016). La presencia del Género en la vida personal y laboral de académicas investigadoras universitarias. *Revista Géneros*, 19(23), 7-30. <http://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/generos/article/view/1206>
- Guzmán-Tovar C. (2019). Investigar es trabajar. Relatos sobre las condiciones para *hacer ciencia* en América Latina. En Alain Basail R. (coord.) *Academias asediadas: convicciones y convivencias ante la precarización* (51-90). CLACSO-Argentina, CESMECA-UNICACH-México.
- Harvey, D. (1990). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Amorrortu Editores.
- Hernández Mella, Rocío, y Pacheco Salazar, Berenice (2009). DE LA CULPA A LA REDENCIÓN: HACIA UNA NUEVA PSICOLOGÍA. *Ciencia y Sociedad*, XXXIV(4), 505-515. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87014516002>
- Hochschild, A. (2003). *The managed heart: commercialization of human feelings*. University of California Press.

- Hochschild, A. (2008). *La mercantilización de la vida íntima. Apuntes de la casa y el trabajo*. Katz Editores.
- Illouz, Eva. (2007). *Intimidades congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Katz Editores.
- Iranzo, J. M. (1999). Emociones globales: la reconstrucción social de una teoría de las pasiones. *Política y sociedad*, 30, (11-22).  
<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO9999130011A>
- Jiménez, J.A. (2019). El sistema Nacional de Investigadores en México como mecanismo meritocrático de un Estado Evaluador. *Reflexión Política* 21(41), 81-90.  
<https://revistas.unab.edu.co/index.php/reflexion/article/view/2850>
- Jiménez, Viviana y Duarte, Sergio. (2013). Características del perfil de los investigadores categorizados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología del Paraguay. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.* 9(2), 221-234. <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v9n2/v9n2a05.pdf>
- Juliano, Dolores (2010). El género en cuestión. Modelos imposibles y modelos perversos, En *Actas Congreso. Miedos, culpas, violencias invisibles y su impacto en la vida de las mujeres: ¡A vueltas con el amor!* (171-186). Fundación Isonomía. Universidad Jaume I. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/84697>
- Kaplan, C. (Ed.) (2018). Introducción: ¿Hacia una revolución simbólica de la afectividad en el ámbito educativo?, En *Emociones, sentimientos y afectos. Las marcas subjetivas de la educación* (9-12). Miño y Dávila Editores.
- Kuttner, R. (2001). El papel de los gobiernos en la economía global. En Will Hutton y Anthony Giddens (eds) *En el límite. La vida en el capitalismo global* (pp.209-228). Tusquets Editores.
- Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. UNAM.
- Lahire, B. (2005). Los limbos del constructivismo, En García J., Lago J., Meseguer P., y Riesco A. (eds) *Lo que el trabajo esconde. Materiales para un replanteamiento de los análisis sobre el trabajo* (105-118). Traficante de sueños.

- Lamas, M. (2019). Género. En H. Moreno y E. Alcántara (eds), *Conceptos clave en los estudios de género, Vol.1* (155-170), UNAM.
- Landín, Ma. y Sánchez, S. (2017). Las profesoras y los profesores del SNI: experiencias para su ingreso, promoción y permanencia. El caso de la Universidad Veracruzana, Región Poza Rica-Tuxpan. En Elisa Cerros y Gizelle G. Macías (Coords). *Hablando de ciencia entre mujeres* (105-122), Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <http://humanidades.uagro.mx/inicio/images/Hablando%20de%20ciencia%20entre%20mujeres%20-%20MASMA.pdf>
- Laval, Ch. y Dardot, P. (2013). *La nueva razón del mundo*. Gedisa.
- Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Nueva visión.
- Le Breton, D. (2006). *El silencio*. Sequitur.
- Ledo, J. (2004). El posmodernismo en antropología, *Aposta, revista de ciencias sociales*, (11), 1-15. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/julia1.pdf>
- León F. J. y Mora E. (2010). Género y vocación científica. Un estudio de caso basado en mecanismos. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 68(2), 399-428. <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/329>
- Lloyd, M. (2018). El sector de la investigación en México: entre privilegios, tensiones y jerarquías, *Resu* 47(185), 1-31. <http://publicaciones.anuies.mx/revista/185>
- Logroño, M.J. (2017). Género y educación superior desde las voces de las académicas: caso Universidad Central de Ecuador. Tesis doctoral, Universidad de Alicante. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/82647/1/tesis\\_mercy\\_julieta\\_logrono.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/82647/1/tesis_mercy_julieta_logrono.pdf)
- López-Sánchez, O. (2019). *Extravíos del alma mexicana: patologización de las emociones en los diagnósticos psiquiátricos (1900-1940)*. UNAM.
- López-Sánchez, O. (2011). La pérdida del paraíso. El lugar de las emociones en la sociedad mexicana entre los siglos XIX y XX, UNAM, México.

- López-Sánchez, O. (2013). Los fundamentos filosóficos y científicos de la denominada naturaleza emocional femenina entre 1880-1920. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 16(4), 1339-1359. Recuperado de: <https://chat.iztacala.unam.mx/r1/items/show/324>
- López-Sánchez, O. (2014). La intersección disciplinar de las emociones y la factibilidad de su análisis antropológico en el contexto médico-psiquiátrico de principios del siglo XX en México. En Rocío Enríquez y Oliva López (Coords) *Las emociones como dispositivos para la comprensión del mundo social* (155-176). ITESO: UNAM.
- López-Sánchez, O., Poma, A. y Gravante, T. (2016). La dimensión emocional para la comprensión del mundo social, desde la perspectiva socio-cultural, *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 19, (3), 1053-1064. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol19num3/Vol19No3Art12.pdf>
- Luna, Ma. E. y Luna, E. (2017). La mujer mexicana en las ciencias duras e ingenierías: un enfoque bibliométrico. En Elisa Cerros y Gizelle G. Macías (Coords). *Hablando de ciencia entre mujeres* (pp.155-172), Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <http://humanidades.uagro.mx/inicio/images/Hablando%20de%20ciencia%20entre%20mujeres%20-%20MASMA.pdf>
- Luna-Zamora, R. y Mantilla, L. (2017). Desde la sociología de las emociones a la crítica de la biopolítica, *RELACES*, 25(9) 24-33. <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/139>
- Mancini, F. (2016). Emociones en riesgo: miedo, vergüenza y culpa en tiempos de incertidumbre laboral. En Marina Ariza (coord.) *Emociones, afectos y sociología: diálogos desde la investigación social y la interdisciplina* (193-240). UNAM.
- Manzano, Ma. (2017). Las mujeres investigadoras guerrerenses tenemos triple reto para ingresar a la investigación de excelencia. Diagnóstico y estrategias. En Elisa Cerros y Gizelle G. Macías (Coords). *Hablando de ciencia entre mujeres* (221-234). Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. <http://humanidades.uagro.mx/inicio/images/Hablando%20de%20ciencia%20entre%20mujeres%20-%20MASMA.pdf>

- Martínez, Ruiz, M. Ángeles, y Urrea Solano, M. E. (2018). Las voces de las líderes de la Universidad de Alicante sobre las cuestiones de género. *Revista Ciencias Sociales* 1(40), 15-26. <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CSOCIALES/article/view/1247>
- Martínez, S.G. (2006). *Mujeres y universidad. Vidas académicas*. Universidad de Colima.
- Masías, R. (2021). Lenguaje productivista, conocimiento y realización académica en ciencias sociales, *Revista Mexicana de sociología* 83(3), 645-670. <http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/60135>
- Meccia, E. (coord.) (2020). Cuéntame tu vida. Análisis sociobiográfico de narrativas del yo, En *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas* (63-96). Ediciones UNL.
- Mireles-Vargas, O. (coord.) (2017). ¿Qué es la excelencia académica? Representaciones sociales en el posgrado. En *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación superior* (53-84). UNAM.
- Mogollón, I. (2019). Reflexiones sobre la economía colaborativa y el capitalismo de las emociones: nuevos retos en el análisis de del conflicto capital-vida, *Lan Harremanak*, n.41, 141-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985096>
- Moisi, D. (2009). *La geopolítica de las emociones*. Grupo Editorial Norma.
- Mollis, M. (2006}. Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas. En Hebe Vessuri (comp) *Universidad e investigación científica*, CLACSO. <https://clea.edu.mx/biblioteca/Vessuri%20Hebe%20%20Universidad%20E%20Investigacion%20Cientifica>.
- Mora, M- y De Oliveira (2014). Los caminos de la vida: acumulación, reproducción o superación de las desventajas sociales en México. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 59(220), 81-115. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185191814708025>
- Noble, A. (2014). Prologo. En Rocío Enríquez y Oliva López (Coords.) *Las emociones como dispositivos para la comprensión del mundo social* (9-12). ITESO: UNAM.
- Oliveira-Martins, Madalena d´. (2017). *Arlie Hochschild: un camino hacia el corazón de la sociología*. Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Omastová, K. (2017). *Tepito y sus transformaciones desde 1960 hasta el presente. Formas presentes de la cultura de la pobreza*. [tesis de maestría, Universidad Carolina, Praga].
- Ordorika T. y Olivos L. (2013). Generadoras de conocimiento. Percepciones de investigadoras e investigadores en torno a su práctica profesional. En Hugo J. Suárez, Guy Bajoit y Verónica Zubilliga (Coords) *La sociedad de la incertidumbre* (263-278). UNAM.
- Ordorika, I. (coord.). (2004). El mercado en la academia. En *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México* (35-74). UNAM.
- Ortiz, F. (2017). Vida familiar y trayectorias académicas: una aproximación biográfica en una universidad chilena. *Polis Revista Latinoamericana*, 47, 257-279. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v16n47/0718-6568-polis-16-47-00257.pdf>
- Ortiz, M. G. (2014). El perfil del ciudadano neoliberal: la ciudadanía de la autogestión neoliberal. *Sociológica*, 29(83), 165-200. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v29n83/v29n83a5.pdf>
- Palacios, F. (2020). *Discurso y malestar universitario: Fundamentos para una crítica de los posgrados en ciencias sociales en México*. Universidad autónoma de Ciudad Juárez.
- Palomar, C. (2009). Maternidad y mundo académico, *Alteridades*, (19)38, 55-73. <http://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v19n38/v19n38a5.pdf>
- Pradilla, E. (2012). El Sistema Nacional de Investigadores y las condiciones de vida de los investigadores. En Salvador Vega y León (coord.), *Sistema Nacional de Investigadores. Retos y perspectivas de la ciencia en México* (21-26). UAM.
- Presta, R. S. (2018). Neoliberalismo y transformaciones en el mundo del trabajo en la llamada “cuarta revolución industrial”, *Revista de la Carrera de Sociología*, 8(8), 159-197. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/entramadosyperspectivas/article/view/2963>
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*, CIS.
- Quattrini, D. (2015). Emociones para el trabajo: un estudio de las percepciones de las exigencias emocionales de los sectores de empleo, *Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, 14(42), 57-74. <http://www.cchla.ufpb.br/rbse/QuattriniArt.pdf>
- Quivy, R. y Carnpenhoudt (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*, Limusa.

- Ramírez, Josefina. (17-19 de mayo de 2006). *El estudio de las emociones en el ámbito laboral*, V Congreso Nacional AMET. Trabajo y reestructuración: los retos del nuevo siglo. Oaxtepec, Morelos.  
<http://www2.izt.uam.mx/amet/vcongreso/webamet/indicedemesa/ponencias/Mesa%2019/josefina19.pdf>
- Ramos, A., Barberá, E., y Sarrió, M. (2003). Mujeres directivas, espacio de poder y relaciones de género. *Anuario de Psicología*, 34(2), 267-278. <https://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/view/8751>
- Ranero, M. (2018). Mujeres y academia en México: avances, retos y contradicciones, *Eduscientia* 1(1), 72-88). <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/9>
- Reber, Dierdra (2012). La afectividad epistémica: el sentimiento como conocimiento en el Secreto de sus ojos y La mujer sin cabeza, En Mabel Moraña e Ignacio Sánchez (Eds) *El lenguaje de las emociones. Afecto y cultura en América Latina* (93-105). Frankfurt: Iberoamericana; Verveut. <https://www.iberoamericana-vervuert.es/FichaLibro.aspx?P1=62344>
- Retana, O. (2009). La institucionalización de la investigación científica en México, breve cronología. *Ciencias*, 94, .46-51. <https://www.researchgate.net/publication/43531659>
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*, Ediciones Morata.
- Rodríguez G., Gil J., y García E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*, Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, Tania. (2008). El valor de las emociones para el análisis cultural, *Papers* 87, 145-159. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2598605>
- Rodríguez Solera, C. R., & Valdivieso Martínez, A. G. (2008). El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, XXXVIII(1-2), 81-106. [http://192.203.177.185/bitstream/handle/ibero/3678/RSCR\\_ART\\_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://192.203.177.185/bitstream/handle/ibero/3678/RSCR_ART_8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Romero, C. (2006). Autoformación, coformación y trayectancia: las claves olvidadas en la formación profesional de la educación. Estudio en caso. [tesis de doctorado en educación]. UAEM.

- Ros, C. y Wlosko, M. (2019). Trabajo y producción subjetiva de docentes investigadores de universidades nacionales. En Ricardo Antunes (coords) *Trabajo y capitalismo: relaciones y colisiones sociales*, Teseo.
- Saldaña, A. (2008). La gestión como ideología en la Universidad Pública Mexicana. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (6), 1-20. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121716002.pdf>
- Sampedro R., Gómez, Ma. V. y Montero M. (2002). Maternidad tardía: incidencia, perfiles y discursos. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, N° 5, 11-36. <http://revistas.uned.es/index.php/empiria/article/view/911>
- Sánchez, Barrenechea, J. (2019). “Superdirectivas”: las conciliaciones entre el liderazgo y las madresposas. En Liliana I. Castañeda, Karla A. Contreras y María F. Parga (Coords) *Mujeres en las Universidades Iberoamericanas: la búsqueda de la necesaria conciliación trabajo-familia* (91-105). Universidad de Guadalajara.
- Sánchez, Jasso, A., Rivera Gómez, E., y Velasco Orozco J.J. (2016). Desigualdades de género en ciencia, el caso de las científicas de la UAEMéx. *Cuadernos de Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 13(2), 85-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5695896>
- Sánchez, Moreno, M., López - Yáñez, J., y Altopiedi, M. (2014). Liderazgo en la universidad: perfil de mujeres y hombres gestores académicos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(5), 21-42. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2806>
- Sánchez, Olvera, A. R. (s/f). *Académicas en la UNAM. Desafíos para su incursión en el Sistema Nacional de Investigadores*. [http://www.saree.com.mx/unam/sites/default/files/SANCHEZ\\_B3.pdf](http://www.saree.com.mx/unam/sites/default/files/SANCHEZ_B3.pdf)
- Sánchez, R.A. (2013). Apuntes sobre la construcción conceptual de las emociones y los cuerpos, *Revista Latinoamericana de Estudios sobre el Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 13(5), 75-86. <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/viewArticle/252>
- Saracostti, M. (2006). Mujeres en la alta dirección de educación superior: posibilidades, tensiones y nuevas interrogantes. *Calidad en la educación* (25), 243-259. <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/261>

- Sautu, R. (1999). *El método biográfico. La construcción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Editorial del Belgrano.
- Scribano, A. (2015). Comienzos del siglo XXI y Ciencias Sociales: Un rompecabezas posible. *Revista Latinoamericana, Volumen 14(41)* (2019-221). <https://journals.openedition.org/polis/11005>
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*, Anagrama.
- Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*, Anagrama.
- Serna, G. y Macleod, M. (13-15 de mayo de 2015). Metáforas de los mecanismos de exclusión de género: barreras de las mujeres en la carrera científica. XII encuentro “Participación de la Mujer en la Ciencia”, Centro de investigaciones en Óptica, León, Guanajuato. [http://congresos.cio.mx/memorias\\_congreso\\_mujer/archivos/extensos/sesion5/S5-CS08.pdf](http://congresos.cio.mx/memorias_congreso_mujer/archivos/extensos/sesion5/S5-CS08.pdf)
- Sistema Nacional de Investigadores (2020). *Padrón de beneficiarios vigente (corte enero 2020)* México. <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/sistema-nacional-de-investigadores>
- Suárez, M. y Muñoz, H. (2004). Ruptura de la institución universitaria. En Imanol Ordorika (coord.), *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior* (25-34), UNAM.
- Taylor S.J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de Investigación*. Paidós.
- Tena, O., Muñoz, A., y López, J. (2012). Productividad académica, maternidad y malestares subjetivos en investigadoras e investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Géneros*, 11(2), 57-78. <http://bvirtual.ucol.mx/consultaxcategoria.php?categoria=1&id=7234>
- Thoits, P. (1989). The sociology of emotions, *Annual Review of Sociology* 15, 317-342. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.so.15.080189.001533>
- Tomassini, C. (2012). *Ciencia académica y género: trayectorias académicas de varones y mujeres en dos disciplinas del conocimiento dentro de la Universidad de la República, Uruguay* [tesis de maestría, Universidad de la República, Uruguay]. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/4622?mode=full>

- Torres, R. (2006). Reseña de "Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades" de M. Landesmann (coord.). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(30), 1107-1113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003019>
- Torres, S. D., Muñoz, M. A. y Jiménez, C. E. (2011). Análisis bibliométrico de la situación de las mujeres investigadoras en Ciencias Sociales y Jurídicas en España. *Revista Española de Documentación Científica*, 34(1), 11-28. [http://www.ugr.es/~anamaria/documents/2011\\_Redoc.pdf](http://www.ugr.es/~anamaria/documents/2011_Redoc.pdf)
- Tovar, P. (2008). La mujer colombiana en la ciencia y la tecnología. ¿Se está cerrando la brecha?, *Arbor*, 184(733), 835-844. <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2228>
- Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) (s/f). *El proyecto académico de la UACM*.
- Urquidi, Treviño, L. (2015). El rostro femenino de la ciencia en México. En José R. Rodríguez, Laura E. Urquidi y Juan P. Durand: "Miradas sobre la educación superior. Resultados de investigación", (11-28). Universidad de Sonora. [https://www.researchgate.net/publication/331484852\\_MIRADAS\\_SOBRE\\_LA\\_EDUCACION\\_SUPERIOR\\_Resultados\\_de\\_Investigacion](https://www.researchgate.net/publication/331484852_MIRADAS_SOBRE_LA_EDUCACION_SUPERIOR_Resultados_de_Investigacion)
- Vázquez-Cupeiro, S. (2015). Ciencia, estereotipos y género: una revisión de los marcos explicativos. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 22(68), 177-202. <https://www.redalyc.org/pdf/105/10536227007.pdf>
- Vega y León, Salvador (coord). (2012). El Sistema Nacional de Investigadores y su impacto en el Sistema de Educación Superior. En *Sistema Nacional de Investigadores. Retos y perspectivas de la ciencia en México* (191-198). UAM.
- Vega, R. (2015). *La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*, Ocean Sur.
- Velásquez, M., Pinto, M., Orantes, B. Magaña, M., Majano, S. y Flores V. (2018). Mujeres académicas en la Universidad Tecnológica de El Salvador: Género, gestión y liderazgo, *Revista Ciencias Sociales*, 1(40), 129-141. <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CSOCIALES/article/view/1247>

- Vergara, G. (2018). Cuerpos y sensibilidades en los trabajos: análisis de las metamorfosis del siglo XXI, En Ana Lucía Ciervo y Victoria D'heres (comps) *Sensibilidades y experiencias: Acentos, miradas y recorridos desde los estudios sociales del cuerpo/emociones* (81-120). Estudios Sociológicos Editora.
- Vizcarra Bordi, I., y Vélez Bautista, G. (2007). Género y éxito científico en la Universidad Autónoma del Estado de México. *Revista Estudios Feministas*, 15(3), 581-608. <https://www.redalyc.org/pdf/381/38115305.pdf>
- Wainerman, C. (2000). División del trabajo en familias de dos proveedores. Relato desde ambos géneros y dos generaciones, *Estudios Demográficos y Urbanos*, Vol. 15, No. 1 (43), 149-184. <https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1069>
- Yáñez, S. (2016). *Trayectorias laborales de mujeres en la ciencia y tecnología. Barreras y desafío. Un estudio exploratorio*. FLACSO. <http://www.flacsochile.org/publicaciones/trayectorias-laborales-de-mujeres-en-ciencia-y-tecnologia/>
- Zicavo, E. (2013). Dilemas de la maternidad en la actualidad: antiguos y nuevos mandatos en mujeres profesionales de la ciudad de buenos aires. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, IV (38), 50-87. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88430445004>

## Anexos

### Anexo 1. **Ficha de datos generales**

Nombre completo:

Fecha de nacimiento:

Edad:

Lugar de nacimiento:

Carrera y/o campo de conocimiento:

#### *1. Formación*

Años en que cursó la licenciatura e institución

Años en que cursó la maestría e institución

Años en que cursó el doctorado e institución

#### *2. Trayectoria laboral*

Trabajos y/o empleos más significativos hasta llegar al actual

Puestos o cargos de dirección ocupados (especificar el tipo de puesto, años en que se obtuvo y en qué instituciones)

Premios, reconocimientos o distinciones recibidas (especificar cuáles y años)

Año de ingreso al SNI – Nivel actual

#### *3. Vida familiar*

Estado civil

Año en que adopto a su hijo – edad

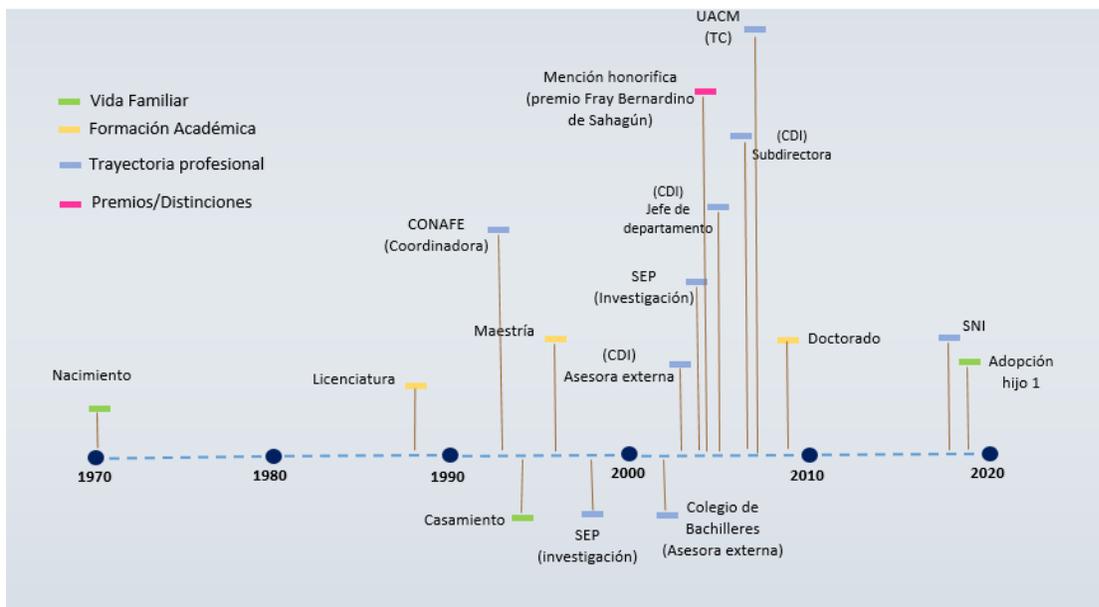
## Anexo 2. Guía de entrevista

Dimensión de análisis	Emociones	
Dimensiones de observación	Interacciones, discursos y prácticas en la vida familiar y académica.	
Contextos	Indicadores	Preguntas
<b>Familia de origen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lugar de nacimiento</li> <li>-Composición familiar</li> <li>-Situación socio-económica</li> <li>-Características de los padres y hermanos.</li> <li>-Percepción de sí misma dentro de la familia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Podría contarme acerca de su infancia?</li> <li>¿Cómo considera que fue?</li> <li>¿A qué se dedicaban sus padres? ¿Cómo era su relación con ellos?</li> <li>¿Cómo considera o recuerda que fue su situación socioeconómica en ese entonces?</li> <li>¿Tiene hermanos/as?</li> <li>¿A qué se dedican?</li> <li>¿Cómo era su relación con ellos?</li> <li>¿Había alguna diferencia en el trato entre usted y sus hermanos/as? ¿En qué situaciones? ¿Porqué?</li> <li>¿Qué emociones experimentó en esas situaciones?</li> <li>¿Cómo se imaginaba a sí misma, cuando le preguntaban que “iba a ser de grande”?</li> </ul>
<b>Ciclo formativo</b>	<p>a) Selección de la carrera</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Motivaciones</li> <li>-Influencias</li> <li>-Apoyos recibidos</li> <li>-Vivencias</li> <li>-Dificultades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo fue y porqué ingresó a la universidad?</li> <li>¿Hubo alguna situación excepcional o alguien especial que haya influenciado en su decisión?</li> <li>¿Recibió apoyo de alguien? ¿De quién? ¿De qué tipo? ¿Eso como la hacía sentir?</li> <li>¿Cómo percibía usted la relación entre su contexto familiar y su expectativa de futura profesional?</li> </ul>
	<p>b) Permanencia en la carrera</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Percepción sobre el ejercicio profesional futuro.</li> <li>-Vivencias</li> <li>-Dificultades</li> <li>-Apoyos recibidos en su permanencia y egreso de la licenciatura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A lo largo de sus estudios de licenciatura, ¿Recuerda haber enfrentado dificultades durante su proceso formativo? (por ejemplo, tener que trabajar y estudiar al mismo tiempo, pagar renta, pasajes, pagar gastos personales o discriminación por género) ¿Cuáles? ¿Cómo se sintió? ¿Porqué? ¿Cómo lo resolvió?</li> <li>¿Cómo fue que continuó en la carrera hasta egresar?</li> <li>¿En algún momento usted pensó en abandonar sus estudios de licenciatura? ¿Porqué? ¿Qué emociones experimentó?</li> <li>¿Cuáles eran sus expectativas al concluir la licenciatura?</li> </ul>

	<p>c) Incorporación al posgrado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Motivaciones</li> <li>-Apoyos recibidos</li> <li>-Expectativas</li> <li>-Dificultades</li> </ul>	<p>Platíqueme en que momento usted percibió la posibilidad de dedicarse a la investigación de manera profesional ¿Qué le motivo? ¿Hubo algo o alguien que influyó en esta decisión?</p> <p>¿Cómo era su relación con sus compañeros/as del posgrado?</p> <p>¿Cómo fueron las vivencias en torno a sus prácticas profesionales como la elaboración de la tesis, asistencia a congresos, etc.? ¿Qué emociones recuerda haber experimentado (situaciones)?</p> <p>Desde su punto de vista, ¿Qué es lo que forma a un investigador?</p> <p>¿Cuáles obstáculos considera que ha tenido que enfrentar? ¿Recibió apoyo de alguien? ¿De qué manera? ¿Cómo se sintió? ¿Cómo los resolvió?</p> <p>¿Cuáles eran sus metas u objetivos a corto plazo una vez terminado el doctorado?</p>
<b>Vida profesional</b>	<p>a) Incorporación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Experiencias de ingreso</li> <li>-Medios utilizados para ingresar</li> <li>-Sentir de sí misma</li> <li>-Expectativas laborales.</li> </ul> <p>b) Trayectoria-permanencia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Experiencias significativas en la trayectoria (puesto, lugar de empleo, formas de obtención, tipos de actividad que realiza)</li> <li>-Sentir de sí misma</li> <li>-Dificultades y tensiones</li> <li>-Significados del trabajo.</li> <li>-Procesos de apoyo y promoción</li> </ul>	<p>¿En dónde realizó sus primeras incursiones en la vida profesional? ¿Qué actividades realizaba? ¿Cómo se sentía?</p> <p>¿Porqué? ¿Recibió apoyo de alguien para su incorporación?</p> <p>¿Cómo fue el proceso para llegar a su actual empleo?</p> <p>¿Qué actividades realiza como investigadora?</p> <p>¿Cuál fue la motivación que usted tuvo para aplicar al SNI por primera vez?</p> <p>Podría describir algunos de los beneficios que le ha traído ser miembro del SNI en su carrera laboral</p> <p>¿Cómo es su organización para poder llevar a cabo las actividades que implica ser parte del SNI? ¿Cómo se siente al respecto? ¿Cuál es su opinión respecto a la evaluación que hace dicho sistema?</p> <p>¿Cuáles son para usted los principales obstáculos a los que se ha enfrentado como miembro del SNI? ¿Qué emociones ha experimentado? ¿Cómo ha resuelto dichos obstáculos?</p> <p>¿Actualmente o en algún momento de su trayectoria, ha ocupado puestos de dirección? ¿Cómo vivió esa experiencia?</p> <p>¿Qué emociones recuerda haber experimentado?</p> <p>¿Qué factores cree que pueden llevar a las mujeres a rechazar un puesto de responsabilidad? ¿Por qué dicen NO?</p> <p>¿Ha tenido algún problema en su trabajo? ¿Cuándo? ¿Cuál fue el motivo? ¿Con quién? ¿Cómo se sintió? ¿Cómo lo resolvió?</p> <p>¿Qué significa para usted su trabajo? ¿Porqué?</p> <p>Considera que las condiciones de trabajo donde usted labora son las adecuadas. ¿Por qué?</p> <p>¿Qué experiencias relevantes ha tenido en su proceso de consolidación como investigadora?</p> <p>¿Cómo describiría su ambiente laboral?</p> <p>¿Cómo se siente por haber recorrido esta trayectoria profesional?</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cambios y vivencias en la vida en pareja y la relación con el trabajo --Características de la pareja</li> <li>-Relaciones, prácticas y tensiones</li> <li>-Estrategias de resolución</li> <li>-Apoyo recibido</li> <li>-Emociones</li> </ul>	<p>En qué etapa de su vida académica decidió casarse, ¿Podría contarme sobre su vida como casada? ¿Cambió algo en su vida después de casada? ¿En qué? ¿Cómo se sintió? ¿Porqué?</p> <p>¿A qué se dedica su esposo?</p> <p>¿Cómo considera que es la relación con su marido?</p> <p>¿Cómo percibe el apoyo de su marido en la crianza de los hijos? ¿Porqué? ¿Eso como la hace sentir? ¿Cómo se reparten las labores domésticas en su hogar?</p>

<b>Vida en pareja y trabajo</b>		¿Qué opina su esposo de su trabajo? ¿Eso cómo la hace sentir? ¿Porqué?
<b>Decisión de la maternidad y el trabajo</b>	Indagar cambios con la llegada de los hijos, significados de la maternidad, emociones, redes de apoyo, tensiones experimentadas, estrategias de resolución.	<p>Ahora podría contarme ¿En qué momento de su trayectoria profesional, concibió la idea de ser madre? ¿A qué edad tuvo a sus hijos? ¿Qué edad tienen?</p> <p>¿El nacimiento de su hijo, produjo algún cambio con respecto a su vida académica? ¿Cuáles? ¿Cómo se sintió? ¿Cómo lo resolvió?</p> <p>¿Qué significado tienen para usted sus hijos?, desde su perspectiva, ¿Qué significan sus hijos para su marido?</p> <p>¿Hay alguien que le ayude a cuidar a sus hijos? ¿Quién? ¿Qué actividades realiza?</p> <p>¿Ha tenido dificultades para hacer conciliar su vida familiar y académica? ¿Cómo cuáles? ¿Cómo se sintió? ¿Porqué? ¿Cómo lo resolvió?</p> <p>¿Qué emociones ha experimentado al conciliar su vida familiar y académica?</p> <p>¿Qué emociones experimenta cuando lleva el trabajo a casa?</p> <p>¿En qué situaciones ha experimentado culpa?</p> <p>¿En qué situaciones se ha sentido orgullosa?</p> <p>¿Cómo se percibe en relación con sus colegas mujeres que no tienen hijos?</p>

### Anexo 3. Línea de vida de Oli



FECHA DE SOLICITUD

Día	Mes	Año
03	NOVIEMBRE	2021

FORMATO DE VOTOS APROBATORIOS DE TESIS

PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE(S)	MATRÍCULA
MUÑOZ	VELÁZQUEZ	SELENE	10025348
PROGRAMA		MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES	

Los integrantes de la Comisión Revisora del trabajo de tesis de Maestría, intitulado: **Flexibilidad laboral y régimen emocional en la actividad científica. Un estudio exploratorio desde la historia de vida de una investigadora** que presenta **MUÑOZ VELÁZQUEZ SELENE**, estudiante del Programa de Maestría en Ciencias Sociales de la Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, ha determinado otorgar **los votos aprobatorios** para sustentar su tesis en el examen de grado.

LA COMISIÓN REVISORA

**DRA. MIRIAM DE LA CRUZ REYES**

DIRECTORA DE TESIS

FIRMA

**DR. OMAR GARCÍA PONCE DE LEÓN**

ASESOR DE TESIS

FIRMA

**DRA. VERÓNICA MEDRANO CAMACHO**

ASESORA DE TESIS

FIRMA

**DRA. FRIDA ERIKA JACOBO HERRERA**

LECTORA DE TESIS

FIRMA

**DR. JORGE ARIEL RAMÍREZ PÉREZ**

LECTOR DE TESIS

FIRMA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

**JORGE ARIEL RAMIREZ PEREZ | Fecha:2021-11-05 14:47:42 | Firmante**

5qvNMCpk7bau1ku92U6h9cgoIggmy5Fbv/rNw+pW3n3VC9t8vGNxu7OyPPTUCsDtCfYJpbKzoOCjvUXIRz1RMjIkqE/9QGatL8FARQ20e0HFxJudCbYY2qEvnciDai3W5yIQ/gmZq+GRG1h7r445o/qmR8Dig/t3hzEyoQ2VfHNOllw7G5gKzGpUAQUbTxxPm4XZFkIFPskKEySM96w89abBvTPpOY+xi1tVwC5Xy7NkiSNc3mJ9fcoQsHyzXLaGl4+N6GBSL8c3TT/zVDzQY2boYe5IKxi8Hl2LyCplETM2pLWwEPJFTP+Rmy4ybFFVv3ZrtV2d5mtHvYbQxcw==

**MIRIAM DE LA CRUZ REYES | Fecha:2021-11-05 15:35:58 | Firmante**

SZdrEvhc843pAJk6hre7dHyb6LDmZ2sx1ZJYqYVmj8uc5SwyBCE0lkgfu430PaUmHp+iii2JLLtGtw6Sx7g6GEi8DmtR1qpJLHA+uJWThHsVJHqW3t1nAaRc04Ko7eSuKMHZLUgiR8c7fIafxbjAIAATG9CNAPOkGPrEzVTa6YlelxBaqOCbFxFxSIDPOjD6JdDwI3U3kzDKqXrZTqgYQswFL7P3318u1pzmcRbZDAWQOob+mhVFR509wS0TIF07kjrAMKpmpxcNGY24TcvvFHDGw3k+ecur0HWfM7SZHxi0kbl4Ry90VMmtY+UBw3gwLKHUR4K7YzbC5sJAFMPNq==

**OMAR GARCIA PONCE DE LEON | Fecha:2021-11-05 17:56:14 | Firmante**

gHygFDxVyTC8VMWj08Qay7eLcxNzgg6NhS5wxLyrTcxgb/+VUVdkVcG/hw+rVgdMaNldC94j2J+NUS8S5/leNGeDZyUEOhhHuRzSs1LudQmdGRB5S0PVKWgmnWDmXOW+kLuoQxjHbE1N96NNpvNSMHNHu9I06mrojfi5l4gnz1FzU2pRTY9CjFvbjxgg9d5nACJ+D6trHxPEbCBvKO8YO+5a0RT6MPCBer0kOs2Xmms9eWP7dpg5oo/qcR5XmmYA+yfbyDS4EkAKteO0TKxJde/nh01qrCdN3c9WSYafeBKMnnyNyk8zzBYKvM/ZQw9hVPBPEoljFGct9kqtZg==

**VERÓNICA MEDRANO CAMACHO | Fecha:2021-11-06 11:04:10 | Firmante**

Ncgw4Z2ift08Z62KXboRVOzOWGqGFvLub2Zv+9ST8hEIJ9Absq7ktrFuOC05zOhEb1UIysGfOg00mt7pyWwm89qZnyYzMQs1qYCitZnsA7/nBbrTASvbJrqJXScL7SHYEPQ+V1KptWCVhN5nrR7MHQGSdzZJpeHCzoPrNi6oLjimjhQZVdQKeKnPSNePHNrWVqWiaWw+BIUPBXb2XFj61M7yI0ja3LB68P4zq8zdmKUF5F7rfuEUqTdm2AliotxpyiZ1NxJ1QN9pxUdpdkPXr0jS9ooewbmJsY/huFEgWjxFimzWiYO+FKXlfm1r5HAKl2lyzzgSMARce9TQ==

**FRIDA ERIKA JACOBO HERRERA | Fecha:2021-11-08 09:44:36 | Firmante**

S43Ri/p67Jn5hyDG42qgepZhfPUMQpikUx4alNNC+RteJ7CkI52epzECdLkP2Abfd3578UDF+8RJ7mmwX4qh/97pZ86KaLMjykU6dApIkw3IKQAppDq3FZTOIR2YETzAnjob6EeYzRy2ohdmKGkFcUxPfd0l8oG2wAXpM7BMjUMtWnJWtiOV9hLE9N0ffellAq2U0hoCsDinWuLXSGfOUeD+FYAHuyuj+arv/Ox83oR0yt2yJyhcxzieSCscsq/QiqGX7cOIFYGfdaTVj2eeC88eD9Jn5oB1pFxFHXkgHnWUveFpBLEACBvPhzWq2KM03LNKBuJ9E1PRZj6/YfWYQyQ==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



ByoYrut7C

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/OntqKx0Hfky6tlrPXK9sU1TpDzIv6MOa>

