

**Universidad Mayor de San Simón**  
**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**  
**Instituto de Investigaciones**

# **Subversiones**

## **Revista de INVESTIGACIÓN**

**Lourdes Saavedra Berbetty**  
**Jimena Salinas Valdivieso**  
**Mireya Sánchez Echevarría**  
**Sonia Castro Escalante**  
**Jimmy Delgado Vilca**  
**Marbin Mosquera Coca**

**Coordinadora: Sonia Castro Escalante**  
**Año 3 - N° 4**  
**Diciembre 2016**



**Sonia Castro Escalante**  
**Psicóloga**



**Jimmy Delgado Villca**  
**Pedagogo**



**Marbin Mosquera Coca**  
**Lingüista**

**Universidad Mayor de San Simón**  
**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**  
**Instituto de Investigaciones**

**SUBVERSIONES**  
Revista de Investigación  
N°4

Lourdes Saavedra Berbety  
Mireya Sánchez Echevarría  
Jimena Salinas Valdivieso  
Sonia Castro Escalante  
Jimmy Delgado Villca  
Marbin Mosquera Coca

Coordinación y edición: Sonia Castro Escalante

## **Subversiones, Revista de Investigación**

© Instituto de Investigaciones

Instituto de Investigaciones  
Plaza Sucre Campus Central  
Teléfono: (591)-4-4543013  
Correo electrónico: [iihce@hum.umss.edu.bo](mailto:iihce@hum.umss.edu.bo)  
Página Web: <http://www.hum.umss.edu.bo/instituto>  
Cochabamba-Bolivia

Primera Edición, 2016

D.L.: 2-3-97-16 OP  
ISBN: 978-99974-65-56-6

Queda rigurosamente prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento comprendidos la fotocopia y el tratamiento informático, sin autorización del titular del Copyright, bajo las sanciones previstas por las leyes.

Subversiones Revista de Investigación N° 4

Universidad Mayor de San Simón  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

**Prohibida su venta**

Impresión  
Talleres Gráficos "Kipus"  
Telfs.: 4237448 - 4582716  
Cochabamba

## **Subversiones**

Revista de Investigación  
Año 3, N° 4, diciembre de 2016

Universidad Mayor de San Simón  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Lic. Kathia Cladera Portugal: Decana  
Lic. Francisco Javier Bayá Claros: Director Académico

Instituto de Investigaciones  
Directora del Instituto de Investigaciones: Lic. Jimena Salinas Valdivieso  
Plaza Sucre Campus Central  
Teléfono: (591)-4-4543013  
Correo electrónico: [iihce@hum.umss.edu.bo](mailto:iihce@hum.umss.edu.bo)  
Página Web: <http://www.hum.umss.edu.bo/instituto>  
Cochabamba-Bolivia

Coordinación y edición: Sonia Castro Escalante  
© Instituto de Investigaciones  
D.L.: 2-3-97-16 OP  
ISSN: 978-99974-65-56-6  
Ilustración de la portada: Bismar Chávez Herbas  
Impresión: Talleres Gráficos “Kipus”  
Cochabamba-Bolivia

Prohibida su venta



## **Subversiones**

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES DEL INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DE LA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

### AUTORES:

Lourdes Saavedra Berbetty  
Mireya Sánchez Echevarría  
Jimena Salinas Valdivieso  
Sonia Castro Escalante  
Jimmy Delgado Villca  
Marbin Mosquera Coca

### Comité Editorial:

Patricia Alandia Mercado  
Carla Azcarruns Mendivil  
Zulema Ballesteros Trujillo  
Silvana Campanini Tejerina  
María Teresa de la Cruz Benitez  
Fernando Garcés Velásquez  
Elizabeth Jiménez Tordoya  
Rosario Luizaga Patiño  
Pedro Plaza Martínez  
Rossana Zapata Arriarán  
Osear Zegada Claire

LAS OPINIONES Y POSTURAS DE LOS AUTORES NO REPRESENTAN A LA REVISTA  
SUBVERSIONES.





# Contenido

<b>Presentación</b> .....	13
<b>Reflexiones teóricas</b> .....	16
<b>En nombre del género: Una aproximación a los estudios del género como categoría teórica</b> ( <i>Lourdes Saavedra Berbetty</i> ).....	19
1. Hacia una definición de la categoría género .....	20
2. Orientaciones teóricas del género .....	25
2.1. Las relaciones sociales del sexo .....	25
2.2. La diferenciación del género .....	25
2.3. Los sistemas de género como sistemas de poder.....	26
3. Hacia una cartografía de las teorías de género desde el análisis histórico.....	27
3.1. Las teorías del patriarcado .....	28
3.2. La tradición marxista .....	29
3.3. Los post-estructuralistas franceses y teóricos angloamericanos .....	31
4. Aportes críticos en la conceptualización del género .....	33
Conclusiones .....	40
Bibliografía .....	42
<b>1. Tendencias, situación y transversalización en la educación superior: miradas desde un enfoque de género</b> ( <i>Mireya Sánchez Echevarría</i> ) .....	45
Introducción .....	46
Tendencias actuales de la educación superior con enfoque de género .....	47
1.1. Gestión universitaria .....	47
1.2. Docencia, propuestas curriculares y dinámicas de aprendizaje .....	50

1.3.	Acceso del estudiantado (características y demandas) .....	51
1.4.	Investigación, innovación, producción del conocimiento .....	52
1.5.	La educación con calidad y como bien social.....	53
1.6.	Pertinencia social (local, global).....	54
1.7.	Papel del Estado.....	55
2.	La situación de la mujer en el contexto de la universidad .....	57
2.1.	Composición de la matrícula en la educación superior.....	58
2.2.	Diferenciación de género en las áreas de estudio: masculinización y feminización .....	59
2.3.	Titulados (egresados) de Educación Superior.....	61
3.	Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior.....	64
3.1.	En la investigación de la cultura institucional .....	66
3.2.	En la formación.....	67
3.3.	En los procesos de institucionalización .....	69
	Conclusiones .....	71
	Bibliografía .....	73

## **Institucionalización, equidad de género y universidad**

	<i>(Jimena Salinas Valdivieso)</i> .....	77
	Introducción .....	78
1.	Convivencia social, género y ciudadanía.....	80
1.1.	Ciudadanía y equidad de género .....	82
1.2.	La ciudadanía como espacio articulador de diferencias .....	84
2.	Género, equidad e Instituciones de Educación Superior (IES).....	85
2.1.	Contexto institucional de la Equidad de género en las IES en América Latina .....	85
2.2.	Bolivia: procesos democráticos, ajustes estructurales y género .....	87
3.	Equidad de género en la UMSS .....	93

Consideraciones finales .....	97
Bibliografía .....	100

**La mujer en la UMSS: ¿Liderazgo universitario versus conciliación familiar? (Sonia Castro Escalante).....** 103

Introducción .....	105
--------------------	-----

1. Hacia la equidad de género en la educación superior: entre la teoría y la praxis ..... 106
2. Metáforas para corporizar las inequidades ..... 110
3. Entre las principales barreras, la conciliación familiar..... 115
4. Corresponsabilidad familiar, la gran ausente ..... 118
5. Postergación o renuncia al liderazgo universitario: una situación de discriminación institucionalizada..... 122

Conclusiones .....	126
--------------------	-----

Bibliografía .....	128
--------------------	-----

**Experiencias de investigación en ciencias sociales**

**Formación y empleabilidad: Perspectivas de los jóvenes de la Zona Sud de Cochabamba (Jimmy Delgado Villca y Marbin Mosquera Coca) ...** 133

Introducción .....	136
--------------------	-----

1. Metodología ..... 137
2. Aspectos generales del distrito 8 de la zona sud de Cochabamba .... 142
  - 2.1. Topografía de la zona y condiciones de vivienda..... 142
  - 2.2. Población y migración..... 143
  - 2.3. Servicios básicos, vías de comunicación y medios de transporte..... 146
  - 2.4. Características sociales y culturales de la población..... 148
  - 2.5. Características económicas ..... 150
  - 2.6. Características educativas de la población ..... 152

3. Situación sociocultural, educativa y laboral de los jóvenes del Distrito 8 .....	155
3.1. Contexto sociocultural de los jóvenes .....	155
3.2. Trayectoria educativa de los jóvenes .....	158
3.3. Situación laboral familiar .....	164
3.4. Expectativas de formación profesional y laboral .....	171
3.5. Demandas de empleabilidad.....	179
Conclusiones .....	185
Recomendaciones .....	191
Bibliografía .....	193

## Presentación

La Dirección y el equipo de investigadores del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (IIHCE), luego de transcurridos cuatro años desde su última publicación, tienen el agrado de presentar a sus lectores el relanzamiento de su Revista de Investigación *Subversiones*.

En el presente número, *Subversiones N° 4*, ofrece a sus lectores un avance parcial de dos investigaciones en marcha. El primero se constituye en un proyecto ganador de las investigaciones concursables-versión 2013 que patrocina la Dirección de Investigación Científicas y Tecnológicas, “Oportunidades de Género en procesos institucionales y académicos de docentes de la Universidad Mayor de San Simón en el periodo 2009 - 2013: Bases para una propuesta de implementación de Observatorio de Género para la Educación Superior“, signado con el código PT07HC07, y el segundo es una investigación a demanda de la sociedad civil, en asociación con la Organización No Gubernamental “Fundación Horizonte”, en el marco del proyecto “Diagnóstico del mercado laboral y empleabilidad de los jóvenes de la zona sud de Cochabamba (Distrito 8)”, proyectos ambos correspondientes a la gestión de Sonia Castro Escalante y cristalizados durante la gestión de Jimena Salinas Valdivieso.

El presente número de *Subversiones* ha sido organizado en dos apartados. El primer apartado, **Reflexiones teóricas**, presenta cuatro estados de arte sobre la temática de género y la educación superior, que se constituyen en avances preliminares de la mencionada investigación. El primer estado del arte, “*En nombre del género: Una aproximación a los estudios del género como categoría teórica*”, de la autoría de Lourdes Saavedra Berbety, inicia con una definición de la categoría “género“, y realiza una revisión de las orientaciones teóricas al respecto, repasando las relaciones sociales, las diferenciaciones y los sistemas de género como sistemas de poder. Saavedra

realiza lo que denomina “una cartografía” desde un análisis histórico, para lo cual se adentra en los orígenes del patriarcado y enfoca la tradición marxista y el pos-estructuralismo con relación al género.

El segundo estado del arte, “*Tendencias, situación y transversalización en la educación superior: miradas desde un enfoque de género*”, ofrece el trabajo de Mireya Sánchez Echevarría, que brinda un panorama general en América Latina y el Caribe acerca de la situación en las instituciones de educación superior y el rol que juega al interior de ellas la perspectiva de género. Luego de identificar las principales tendencias en el contexto global y regional, —como una suerte de zoom filmico—, Sánchez se enfoca específicamente en la situación de la Universidad Mayor de San Simón, analizando los datos relevantes a la temática de equidad/inequidad de género.

El tercero, “*Institucionalización, equidad de género y universidad*”, de autoría de Jimena Salinas Valdivieso, aborda la noción de ciudadanía, como categoría que enlaza la democracia con el género. Se indaga en cómo, no obstante de lo que establecen las leyes, prevalecen mandatos culturales desde los cuales históricamente se priva o limita a las mujeres el ejercicio de sus derechos ciudadanos. Esta condición, trasladada a otros ámbitos como el de la educación superior, reflejan prácticas formales y no formales que no necesariamente ofrecen igualdad de oportunidades para varones y mujeres respecto a lo académico y político.

El último estado del arte correspondiente a este apartado, “*La mujer en la UMSS: ¿Liderazgo universitario versus conciliación familiar?*”, presenta el trabajo de Sonia Castro Escalante, que indaga las razones que subyacen a la inequidad en el acceso a oportunidades laborales, principalmente en el acceso a puestos de liderazgo. Una constante que se encuentra en ese acceso inequitativo, es lo relativo al cuidado de la familia, que históricamente se ha delegado a la mujer. El estudio aborda cómo por la construcción de

estereotipos, se ha atribuido este cuidado familiar preferentemente a la mujer, estereotipo que obstaculiza la conciliación con puestos de liderazgo laboral.

En el segundo apartado, **Experiencias de investigación en ciencias sociales**, se presenta los resultados parciales de la mencionada investigación sobre jóvenes y empleabilidad, "*Formación y empleabilidad; perspectivas de los jóvenes de la zona sud de Cochabamba*", de autoría conjunta de Jimmy Delgado Villca y Marbin Mosquera Coca. Los autores buscan analizar la problemática social de la relación entre empleo, formación profesional técnica, necesidades del medio y las demandas. Para ello, se describe el contexto sociocultural de los jóvenes, para luego explicar la situación educativa, laboral y las expectativas de formación profesional de jóvenes entre 15 y 25 años.

Expresamos nuestro agradecimiento al Comité Editorial, conformado por pares evaluadores de nuestra universidad, por las valiosas observaciones y sugerencias que hicieron por separado a un trabajo en específico que se les entregó para su lectura, y asimismo, a la lectora externa Zulema Ballesteros, de la Universidad Mayor de San Andrés. Igualmente, nuestro agradecimiento al apoyo de la Cooperación Sueca (ASDI) y a la DICyT (Dirección de Investigación Científica y Tecnológica), durante la gestión de Guillermo Bazoberry Chali, por su colaboración para que la presente publicación se concrete.

De este modo, la Revista Subversiones hace su reaparición, con el propósito de presentar aportes reflexivos sobre cuestiones socialmente trascendentes, a fin de que se constituyan en elementos de discusión y debate entre los académicos y la ciudadanía toda.

Sonia Castro Escalante  
Coordinadora





# **REFLEXIONES TEÓRICAS**



# **En nombre del género: Una aproximación a los estudios del género como categoría teórica\***

Lourdes Saavedra Berbetty

## **Resumen**

El desarrollo de las teorías de género conforma un cuerpo teórico que ha logrado avances destacados en la reflexión epistemológica sobre esta problemática en el transcurso de sus avances y retos dentro del campo de las ciencias sociales, es por esta razón que este artículo busca aproximarse a las diversas corrientes y tendencias que se han dedicado a nombrar el género y los vínculos con las relaciones sociales, la diferenciación de los sexos y las relaciones de poder.

Nombrar el género, delimitar y explorar las críticas que realizan paradigmas científicos a esta categoría teórica, resulta un aporte de vital importancia para reflexionar esta problemática enfrentada a espacios públicos y privados; aunque con mayor incidencia se incurrirá en el espacio académico universitario donde se dan las continuidades y rupturas de esta cartografía de conceptualizaciones que presentamos a continuación.

**Palabras Clave:** Género/ Relaciones de poder/ Patriarcado/ Feminismo/ Roles/ Estructuralismo / Marxismo.

---

\* Agradecemos a Mgr. Rosario Luizaga Patiño por las valiosas observaciones y señalamientos al presente trabajo.

## 1. Hacia una definición de la categoría género

*Las mujeres han tenido menos libertad intelectual que los hijos de esclavos atenienses. por lo tanto, voy a pedirles que escriban toda clase de libros, sin vacilar ante ningún tema por trivial o vasto que sea (...) soñar con libros y perder el tiempo en las esquinas y dejar que la línea del pensamiento se hunda hondo en la corriente. Virginia Woolf (Un cuarto propio).*

Los estudios de género derivan de la concepción feminista del mundo y de la vida. Según Marcela Lagarde, esta perspectiva se estructura a partir de la ética y conduce a una filosofía *posthumanista*, por su crítica de la concepción androcéntrica de humanidad que dejó fuera a la mitad del género humano a las mujeres:

A pesar de existir en el mundo patriarcal, las mujeres han sido realmente inexistentes. Es notable que el humanismo no las haya advertido. La perspectiva de género tiene como uno de sus fines contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la re significación de la historia, la sociedad, la cultura y la política desde las mujeres y con las mujeres (1999: 13).

El género, como *categoría sociocultural* es una de las contribuciones teóricas más significativas en el ámbito interdisciplinario, que ha logrado desarrollar un corpus teórico desde diversas disciplinas. A pesar de las críticas y relacionar el género con los estudios de la mujer, más que con la relación entre hombres y mujeres, se debe denotar que esta categoría surgió para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, poniendo el énfasis en la noción de multiplicidad de identidades, la desigualdad de clase, el lugar subordinado de la mujer en la estratificación social y el carácter subjetivo que genera a partir de la interacción social. Lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica. En este sentido, Teresita de Barberi señala:

Los movimientos feministas, resurgidos en los setenta, se exigieron y fueron exigidos de comprender y explicar la condición de subordinación. Las primeras militantes rápidamente diagnosticaron que en las disciplinas

sociales y humanas hasta ese momento, no había información suficiente que diera cuenta de tal subordinación; que los cuerpos teóricos o bien no trataban la desigualdad entre varones y mujeres o bien la justificaban, que no había una historia al respecto que mostrara la génesis y desarrollo de la dominación y predominio de los varones sobre las mujeres (1993: 155).

Entonces, estas afirmaciones llevaron a las feministas a estudiar “la subordinación“, que según esta teórica, afecta a todas las mujeres por tratarse de una “cuestión de poder”. Ella nos advierte que dicho poder no se encuentra sólo en el Estado y en los aparatos burocráticos. Sería más bien un poder múltiple, localizado en muy diferentes espacios sociales, que puede incluso no vestirse con ropajes de autoridad, sino con los más nobles sentimientos, en esas texturas claroscuros del amor y la plusvalía de la ternura. Entonces Hartmann (1979, citada en De Barberi, 1993) indicará que esta condición de subordinación hace que se proponga teórica y metodológicamente realizar estudios sobre la mujer, pero no perdiendo de vista que estamos pisando los estudios de género:

- La subordinación de las mujeres es producto de determinadas formas de organización y funcionamiento de las sociedades, por otro lado hay que estudiar la sociedad y las sociedades concretas.
- No se avanzará solo estudiando a las mujeres, el objeto es más amplio. Requiere de analizar en todos los niveles, ámbitos y tiempos las relaciones mujer-varón, mujer-mujer, varón-varón.

Será en esta búsqueda donde el concepto género se expandirá como categoría social, ya que el género es el sexo socialmente construido según De Barberi y que Rubín (1986) que la define como, el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el que se satisfacen esas necesidades humanas

Complementando la lectura de ambos teóricos, se puede señalar que en la presente investigación se busca trabajar los dos primeros puntos de partida de ver las relaciones de subordinación de la mujer, sin quedarnos en una visión unidimensional, sino más bien, indagar desde la academia las relaciones

de género como un espacio de poder donde se reproducen; el conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que las sociedades elaboran a partir de la diferencia sexual, anatómica-fisiológica y que dan sentido al relacionamiento de los sujetos sociales.

En lo que respecta el estudio del género desde diversas disciplinas, la psicología fue una de las primeras que empleó esta categoría, para establecer la diferencia con el sexo. Esta concepción data de la década del cincuenta cuando el investigador John Money<sup>1</sup> (1955) propuso el término “*roles de género*” para describir el conjunto de conductas atribuidas a los varones y las mujeres. Luego Robert Stoller<sup>2</sup> (1968) desarrollo la teoría de la identidad de género, este investigador estudió casos de las niñas a quienes por equivocación se les asignó el sexo masculino. Uno de los hechos que marcan el nacimiento del concepto género está estrechamente relacionado con la historia de Bruce/Brenda:

Como consecuencia de un accidente de circuncisión a los 9 meses de edad, que lo había dejado sin pene, sus padres consultan a Money. Este último, considera que la mejor solución es “reassignar” sexualmente al niño, convertirlo en un ‘niño’. Un varón biológico no puede tener una identidad sexual ‘normal’ sin pene. Tras una castración y un tratamiento hormonal, Bruce se convirtió entonces en Brenda, poco antes de cumplir 3 años (...) para él, la experiencia realizada sobre este niño-niña debía ‘demostrar la flexibilidad de la división sexo/género’ (Dorlin, 33: 2009).

Tiempo después, al comprobar que no eran niños sino niñas, ese error de asignación resultó imposible de corregir. Cuando la persona en cuestión se

---

1 Algunos años más tarde a John Money le toca le toca publicar con Anke Ehrhardt *Hombre y Mujer, niño y niña*. Esta obra suscitó cantidad de polémicas, ya que Money refiere un varón de dos años, tratado en la Universidad John Hopkins, según él los métodos utilizados en los casos de intersexualidad. Este niño, empero no fue diagnosticado como “intersexo”.

2 Sttoller profundiza en “Sex and Gender” Tres aspectos interesantes para generar la categoría de la identidad sexual: 1) Influencias biológicas y hormonales, 2) Sexo asignado en el nacimiento, 3) Desarrollo psicológico e influencias.

pasaba de los tres años, pese a los esfuerzos familiares por corregir el error, la niña retenía su identidad de niño” (cfr Lamas: 17: 2000).

Este aporte de Stollertiene como efecto la diferencia entre sexo y género cuando el primero se refiere al hecho biológico<sup>3</sup>, mientras que el segundo guarda relación con los significados que cada sociedad atribuye al hecho, entonces, la *perspectiva de género* permite analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Esta perspectiva analiza las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres; el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar y las maneras en que lo hacen.

En la disciplina sociológica<sup>4</sup>, Marianne Weber (esposa de Max Weber) es reconocida como una de las pioneras que buscó la protección jurídica y la independencia económica de las mujeres y su trabajo en el movimiento feminista abarcó tanto tareas intelectuales como organizativas. Sus escritos analizan “el papel asignado al hombre como proveedor, destacan la importancia de la educación para lograr la equidad, abordan la cuestión de la doble jornada y denuncian cómo las mujeres ganan menos por igual trabajo. Con un enfoque sociológico, distingue las condiciones que enfrentan según las diferentes clases sociales advirtiéndonos que no es lo mismo hablar de los obstáculos de las mujeres en los estratos más altos que en los desposeídos” (Zabludowski 1: 2015).

Marianne Weber se dedicó gran parte de su vida a investigar y defender la causa feminista, durante cerca de tres décadas, en la práctica, Marianne

3 Ilana Lowy “Intersexe et transexualités: les technologies de la médecine séparation du sexe biologique du sexe social” *Les Cahiers du genre*, No 34, 2003, pág 21. Citado por Dorling.

4 Ver “Las madres de la sociología” <http://refugiosociologico.blogspot.com/2013/03/las-madres-de-la-sociologia-el-papel-de.html> Este artículo explora, de qué manera el convencionalismo sobre la exclusividad masculina en la teoría sociológica clásica comenzó a desaparecer con el reconocimiento público de la conocida como primera socióloga, Harriet Martineau (1802-1876), aunque aún quedan muchísimas “madres” que contribuyeron enormemente a la implantación y solidez de la disciplina, arrojadas al olvido de la historia.

Weber, controló el destino de la sociología de Heidelberg, de hecho, para tener éxito académico, era necesario haber pasado favorablemente la prueba de fuego en la discusión de las reuniones semanales que ella organizaba, también ella es la inmediata responsable que “Economía y Sociedad” uno de los más grandiosos libros de Weber salga a la luz de manera póstuma. El aporte a la sociología de Marianne Weber se resume en que:

La sociología de Marianne Weber también está construida sobre la comprensión de las diferencias entre mujeres que resultan de la clase, la educación, la edad y la ideología y reconoce de manera consistente diferencias categóricas entre ellas. La autora es consciente del privilegio particular de mujeres como ella y estima que éste implica responsabilidades específicas. No pretende ser “valorativamente neutra” en sus análisis; toma partido por las mujeres. Su voz personalizada revela que los escritos de Max Weber y George Simmel, presentados como la voz abstracta de la teoría pura, fueron también los postulados de personas con género, clase, y especificidad biográfica (UNAD, 1: 2005).

Tanto la psicología con Money, quien desarrolla la teoría de “roles de género”, Stoler que busca indagar respecto a la construcción de la “identidad de género” en los intersexo y los aportes de Marianne Weber en la multidimensionalidad de la problemática desde las variables “clase, educación, ideología, que conformaban una asimetría en tanto derechos y vivencias de las mujeres respecto a los varones.

Los aportes de estas disciplinas científicas resultan claves, básicos para continuar indagando que sucede en el siglo XXI, con las relaciones de género en distintos espacios, en los cuales ha habido grandes conquistas pero aun nos dejan grandes sospechas que las relaciones inequitativas siguen reproduciendo capitales simbólicos y socioculturales aunque de manera más silenciosa.



## 2. Orientaciones teóricas del género

Teresita de Barberí continuando con la revisión de la categoría género, señalará que existen tres perspectivas u orientaciones teóricas que han abordado de manera general las teorías de género:

### 2.1. Las relaciones sociales del sexo

Privilegian la *división social del trabajo*, como núcleo motor de la desigualdad. Esta corriente ha logrado desarrollar importantes investigaciones acerca de la inserción femenina en el mercado de trabajo, la participación sindical y el cambio tecnológico, se desenvuelve en Francia y una de las principales representantes es Danielle Kergoat<sup>5</sup>, quien conceptualizó las relaciones de clase y las de género. Si partimos de esta idea de co-extensividad, la explotación en el trabajo asalariado y la opresión de sexo son indisociables, las esferas de la explotación económica —o de las relaciones de clases— son simultáneamente aquellas donde se ejerce el poder machista sobre las mujeres. Algunos teóricos afirman que estaríamos tentados de ver el acoso sexual en el trabajo como es el caso paradigmático de ese crecimiento de las relaciones jerárquicas de trabajo y de relaciones de opresión de las mujeres por los hombres. Esta corriente tiene influjos marxistas que trabajan sobre la reproducción de la explotación en el sistema capitalista.

### 2.2. La diferenciación de género

Los teóricos y teóricas lo conciben como un sistema jerarquizado de status o prestigio social. Se trata de una perspectiva que en términos generales no ha roto el funcionalismo sociológico y la recuperación del psicoanálisis,

---

5 La preeminencia de lo económico, que hacía de la *fuerza del trabajo* un concepto clave en el análisis marxista clásico de las relaciones de dominación, cede lugar —con la tesis de la “co-extensividad” de las relaciones de clases y de sexos— al concepto de *sujeto sexuado* (cf. D. Kergoat, 1988) insertado en una red de relaciones inter-subjetivas. Para más información revisar el artículo de Hirata Helena “Relaciones sociales de sexo y división del trabajo Contribución a la discusión sobre el concepto trabajo” Revista Herramienta No 14. Octubre 2000. <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-14/relaciones-sociales-de-sexo-y-division-del-trabajo-contribucion-la-discusion>.

poniendo énfasis a la socialización como aprendizaje de papeles que repiten a lo largo de la vida. La autora más conocida es Nancy Chodorow<sup>6</sup>, quien elige la teoría de las relaciones objetales como enfoque psicodinámico del yo y aplicada a las relaciones de género, esta teoría luego tendrá bases psicoanalíticas, el gran aporte es la incorporación de la identidad de género en lo subjetivo de lo femenino y masculino, desde las fantasías, esquemas culturales, subjetivos y objetivos.

### 2.3. Los sistemas de género como sistemas de poder

Esto se da como resultado de un conflicto social. Las jerarquías sociales entre los géneros responden más que a prestigio a resoluciones de conflicto desfavorables para las mujeres frente a los varones. De esta corriente el pionero es Gayle Rubin<sup>7</sup>. Esta teórica explicó a través del sistema sexo-género se había impuesto la heterosexualidad como constructo social del deseo sexual hacia el otro sexo; denunció la no visibilidad de otras formas de relaciones sexuales fuera de esta heteronormatividad.

Planteó también que el movimiento feminista debe “soñar con algo más que la la lucha contra la opresión de las mujeres, se tiene que soñar con la eliminación de las sexualidades y los papeles sexuales obligatorios. El sueño que me parece más atractivo es el de una sociedad andrógina y sin género (aunque no sin sexo)” (De Barbieri, 1993: 140).

No debemos olvidar que Michel Foucault, con su concepción de la microfísica del poder, el poder cuerpo y varias dimensiones teóricas dará un aporte esencial, en esta línea de estudios que después Butler, a manera de

---

6 Chodorow fue una de las primeras mujeres que exploró en los años '70 desde una perspectiva antropológica-cultural en 1971. Sucesivamente, en los años 80, como psicoanalista de las relaciones objetales, hace dialogar la psicología y la cultura. Algunos de sus libros más conocidos son *The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender* (1978), *Feminism and Psychoanalytic Theory* (1989), *Femininities, Masculinities, Sexualities. Freud and Beyond* (1994), *The Power of Feelings* (1999).

7 Rubin define que el sistema de relaciones sociales que transforma la sexualidad biológica en productos de actividad humana y en el que se encuentran las resultantes necesidades sexuales históricamente específicas.

continuidad foucaultiana y desarrollo de sus categorías postestructuralistas nos invitarán a deconstruir el género desde las relaciones de poder.

Estas tres categorías serán de vital importancia para la presente investigación, ya que las “oportunidades de género” implican una mirada multidimensional del fenómeno, donde no se puede hablar de la diferencia si no profundizamos las relaciones de poder, a la vez estamos conscientes que todo esto se encuentra inmerso en el proceso de división social del trabajo.

### **3. Hacia una cartografía de las teorías de género desde el análisis histórico**

Existen variadas investigaciones que han profundizado sobre el análisis histórico de la categoría género, Joan W. Scott, es una de las teóricas que de mejor manera ha logrado realizar un posicionamiento teórico de estas tendencias que nos ayudan a problematizar y profundizar en la temática, ella nos advierte lo siguiente:

Quienes quisieran codificar los significados de las palabras librarían una batalla perdida, porque las palabras como las ideas y las cosas que están destinadas a significar tienen historia [...] en su acepción más reciente “género” parece haber aparecido primeramente en las feministas americanas que deseaban insistir en la cualidad fundamental social de las distinciones basadas en el sexo. La palabra denotaba un rechazo al determinismo biológico (Scott, 1-2: 1990).

Según esta autora, las historiadoras feministas han empleado diversos enfoques para el análisis del género que pueden resumirse en tres posiciones teóricas: los orígenes del patriarcado, la tradición marxista y los post-estructuralistas.

A continuación pasaremos a desarrollar cada uno de los diversos enfoques:

### 3.1. Las teorías del patriarcado

Los teóricos del patriarcado han dirigido su atención a:

... a la subordinación de las mujeres y han encontrado su explicación en la “necesidad del varón” de dominar a la mujer. En la ingeniosa adaptación de Hegel que ha hecho Mary O’Brien (la autoría) definía esta dominación del varón como efecto del deseo de los hombres de trascender su alienación de los medios de reproducción de las especies. El principio de continuidad generacional restaura la primacía de la paternidad y oscurece la función verdadera y la realidad social del trabajo de las mujeres en el parto. La fuente de la liberación de las mujeres reside en una “comprensión adecuada del proceso de producción”, la apreciación de la contradicción entre la naturaleza de la función reproductora de las mujeres y la mistificación ideológica (que el varón hace) de la misma (Scott, 25:1990).

En este sentido, para Shulamith Firestone, la reproducción era también la “trampa amarga” para las mujeres. Sin embargo según su análisis más materialista, la liberación alcanzaría, todas las transformaciones en tecnología de la reproducción, que en un futuro no demasiado lejano podría eliminar la necesidad de los cuerpos de las mujeres como agentes reproductoras de a especie.

El concepto teorías de género y perspectivas, así como el moderno entendimiento de lo que forma el patriarcado o la dominación patriarcal, son un conjunto de las teorías feministas, es decir, de un conjunto de valores, discursos y prácticas, de las causas formas y mecanismos, justificaciones y expresiones de la subordinación de las mujeres que buscan transformarla. El concepto de género y el patriarcado se enriquecen dinámicamente en el marco de las opciones políticas de transformación del desarrollo de los sexos en nuestras sociedades, buscando cambios de emergencia en u orden sociocultural que busca las potencialidades del sujeto, en este sentido lo patriarcal no solo constituye la diferencia de los sexos, sino también las condiciones de inferioridad (Facio Fies: 2010:258).

El género, entonces, es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género, es una forma primaria de relaciones significantes de poder (Lamas 1996: 17, citado en Pozo 2008:23).

Los teóricos del patriarcado se han enfrentado con la desigualdad de varones y mujeres desde áreas interesantes, pero sus teorías presentan problemas para los historiadores. En primer lugar, mientras ofrecen un análisis desde el propio sistema de género, afirman también la primacía de este sistema en toda organización social. Pero las teorías del patriarcado, no demuestran como la desigualdad de géneros estructura el resto de las desigualdades o, en realidad, como afecta el género a aquellas áreas de la vida que no parecen conectadas con él. En segundo lugar, tanto si la dominación procede de la forma de apropiación por parte del varón de la labor reproductora de la mujer o de la objetivificación sexual de las mujeres por los hombres, el análisis descansa en la diferencia física.

### **3.2. La tradición marxista**

Esta tradición tiene una perspectiva guiadas por una teoría de la historia, ya sea en las variaciones y adaptaciones. La exigencia autoimpuesta de que debería haber una explicación “material” para el género, ha limitado, o al menos retardado, el desarrollo de nuevas líneas de análisis, bien se plantee una solución en lo llamados sistemas duales (que afirma que los dominios del capitalismo y el patriarcado están separados pero interactúan recíprocamente) o bien se desarrolle un análisis más firmemente basado en la discusión marxista ortodoxa de los modos de producción, la explicación de los orígenes y cambios en los sistemas de género se plantea al margen de la división sexual del trabajo. Al final, familias, hogares y sexualidad, son todos productos de modos de producción cambiantes. Así como concluía Engels sobre sus exploraciones de los orígenes de la familia (cfr. Scott 1990)

Desde los tiempos de Marx, el salario es la herramienta mediante la que se gobierna y desarrolla el capital, como un cimiento de la sociedad capitalista, la plusvalía y la explotación (Nicole Cox) La explotación ha resultado ser

más oculta, encubierta a falta de la remuneración femenina, en lo que las mujeres se refiere, su trabajo aparece como un servicio personal externo al capital <sup>8</sup>.

En el momento histórico en el que Marx escribió su obra la familia nuclear y el trabajo doméstico no estaban desarrollados todavía. Lo que Marx tenía frente a sus ojos era un proletariado femenino, que era empleado junto a sus maridos e hijos en la fábrica, y a la mujer burguesa que tenía una criada, y trabajase o no ella misma no producía la mercancía fuerza de trabajo [...] en esa época era imposible sacar adelante relaciones familiares y trabajo doméstico cuando cada miembro de la familia pasaba 15 horas diarias en la fábrica y no había ni tiempo ni espacio físico para la vida familiar (Cox, 2013: 58).

Las primeras discusiones entre feministas marxistas giraron en torno al mismo conjunto de problemas: el rechazo del esencialismo de quienes argumentaran las “exigencias de la producción biológica” determinan la división sexual el trabajo bajo el capitalismo; la futilidad de incluir los “modos de reproducción” en las discusiones de los modos de producción (sigue siendo una categoría por oposición y no asume un status análogo al de los modos de producción); el reconocimiento de que los sistemas económicos no determinan directamente las relaciones de género, y de que realmente la subordinación de las mujeres precede al capitalismo y subsiste en el socialismo; y a pesar de todo lo anterior, la búsqueda de una explicación materialista que excluya las diferencias físicas naturales.

Un importante intento por romper esta círculo de problemas procede de Joan Kelly, quien en su ensayo “The Doubled Vision of Feminist Theory” afirma que los sistemas económicos y de género interactúan para dar lugar a experiencias sociales e históricas, que ninguno de ambos sistemas fue casual, pero que “operaron simultáneamente para reproducir las estructuras socioeconómicas dominadas por el varón (de) un orden social concreto”. La sugerencia de Kelly de que los sistemas de género tuvieron una existencia independiente, proporcionó una apertura conceptual crucial, pero su compromiso de permanecer dentro del entramado marxista la llevó a

---

8 Women and pay Housework Carol Lopate Liberation vol 18, num 8 mayo junio 1974. pp. 8-11

acentuar el rol causal de los factores económicos incluso en la determinación del sistema genérico: “La relación entre los sexos actúa de acuerdo con y a través de las estructuras socioeconómicas, como también la relación sexo/género”. Kelly introdujo la idea de una “realidad social de base sexual” pero tendió a recalcar más bien la naturaleza social que sexual de esa realidad y con frecuencia “lo social”, según el uso que ella hace, estaba concebido en términos de relaciones económicas de producción.

La comparación de los esfuerzos marxistas-feministas americanos, exploratorios y de contenido relativamente variado, con los de su contrapartida inglesa, más estrechamente ligados a la política de una tradición marxista fuerte y viable, revela que los ingleses han tenido mayores dificultades para desafiar las restricciones de explicaciones estrictamente deterministas. Esta dificultad puede apreciarse en su máxima expresión en los recientes debates, aparecidos en *New Left Review*, entre Miche Barret y sus críticos, que le reprochaban haber abandonado el análisis materialista de la división sexual del trabajo bajo el capitalismo. Puede verse también en la sustitución de la tentativa feminista de reconciliar psicoanálisis y marxismo, por la elección de una u otra posiciones teóricas, y en ello estudiosos que al principio insistieron en la posibilidad de la fusión.

Según Scott el problema con el que se enfrentan es el opuesto de la teoría patriarcal, dentro del marxismo, el concepto de género ha sido tratado durante mucho tiempo como el producto accesorio en el cambio de las estructuras económicas; el género carece de status analítico independiente propio.

### **3.3. Los post-estructuralistas franceses y teóricos angloamericanos**

La revisión de la teoría psicoanalítica<sup>9</sup> requiere que se especifiquen escuelas, ya que estas solventan el edificio teórico en la cual estructuran su teoría. Existe una escuela angloamericana que trabaja dentro de los términos de las teorías de las relaciones objetales. En Estados Unidos como mencionábamos anteriormente Nancy Chodrow, es la teórica más cercana a esta posición.

---

9 Dorlin es la que elabora de manera concisa la teoría de Chodrow en su libro **Sexo, género y sexualidades. Introducción a la teoría feminista**. Buenos Aires: Nueva Visión.

Además de Carol Gilligan que ha tenido un fuerte impacto entre los estudiosos del psicoanálisis y la historia. La obra de Gilligan tiene fundamentos en la de Chodrow, aunque está menos interesada en la construcción del sujeto y el desarrollo moral del comportamiento.

En contraste a la escuela anglo-americana, la escuela francesa se basa en la lectura estructuralista y posestructuralista de Freud, en términos de teorías del lenguaje (para las feministas la persona clave es Jaques Lacan).

Ambas escuelas están interesadas en los procesos por los que se crea la identidad del sujeto; ambas se centran en las primeras etapas de desarrollo del niño que busca las claves para la formación de la identidad de género. Los teóricos de las relaciones-objeto, hacen hincapié en la experiencia real (el niño ve, oye, se relaciona con quienes cuidan de él, en particular, por supuesto con sus padres) mientras que los postestructuralistas recalaban la función central del lenguaje en la comunicación, la interpretación y representación del género.

Otra diferencia entre las dos escuelas de pensamiento se concentra en el inconsciente, que para Chodorow es en último extremo sujeto de la comprensión consciente y no lo es para Lacan. Para los lacanianos, el inconsciente es un factor crítico en la construcción del sujeto; además es la ubicación de la división sexual, por esa razón, de la inestabilidad constante del sujeto con su género. En los últimos años las historiadoras feministas han recurrido a estas teorías porque sirven para sancionar hallazgos específicos con observaciones generales o porque parecen ofrecer una importante formulación para el género.

Según Scott, hay que tener reservas acerca de las relaciones-objeto, ya que proceden de su literalidad, de su confianza en que estructuras relativamente pequeñas de interacción produzcan identidad de género y generen cambio. La división familiar del trabajo y la asignación real de funciones a cada uno de los padres, juegan un papel fundamental en Chodorow. La consecuencia de los sistemas occidentales es una neta división entre varón y mujer: “El sentido femenino básico del yo está vinculado al mundo; el sentido masculino del yo



está separado". De acuerdo con Chodorow, si el padre estuviera más implicado en la crianza y tuviera mayor presencia en las situaciones domésticas, las consecuencias del drama edípico podrían ser diferentes. Esta percepción si la vemos desde una óptica crítica limita el concepto de género a la familia y a la experiencia doméstica por lo que deja mucho espacio para relacionar con un contexto macro de las relaciones de poder o la determinación económica.

#### **4. Aportes críticos en la conceptualización del género**

Benería y Roldan (1987) sostienen que el género es la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores y actividades diferenciadas entre los hombres y mujeres a través de un proceso de construcción social que tiene una serie de elementos distintivos. La construcción de género es un fenómeno histórico que ocurre dentro de esferas macro y microsociales, como el Estado, la escuela, los medios masivos de comunicación, la familia y las relaciones interpersonales involucrando también a un conjunto de roles y actividades, vivencias que determinan un estatus y valor asignado en torno a las relaciones de poder, en este sentido Gamba aporta también la siguiente definición:

El género es una categoría, que desarrolla un enfoque globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales que se le atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico y pueden dar cuenta de la existencia de los conflictos sociales (Gamba, 1997: 3).

Para aproximarnos de manera minuciosa a las desigualdades de género en cada sociedad es necesario considerar al género como producto construido socialmente y no necesaria y únicamente de la sobre determinación biológica (Giddens, 2001). Según Bourdieu (2000), la propia sociedad induce a pensar que las desigualdades entre los sexos que se fundamentan en una distinción solo anatómica, lo que genera que a través de los esquemas de pensamiento socialmente producidos se registren como diferencias naturales. Ello hace que no se pueda tomar conciencia o se ignora fácilmente la relación de

dominación que está en la base y que aparece como consecuencia de un sistema de relaciones independientes de la *relación de poder*.

Entonces, podríamos decir que se nace hombre o mujer, esto sucede a través de procesos de socialización y de construcción de identidades (Stoller, 1968; Callirgos, 1996). Lo anterior nos lleva al concepto de género que también ha evolucionado desde una construcción basada en un referente simbólico de la diferencia sexual hasta otro más socio antropológico.

Otros investigadores como Thorne (1983) al conceptualizar el género como un rol indican que dificulta evaluar su influencia sobre otros roles y reduce su utilidad explicativa a discusiones sobre el poder y la desigualdad, si sólo se analizan los roles y funciones sociales del género estaríamos permeando la interpretación de este fenómeno desde un paradigma funcionalista mecánico de una problemática más compleja, donde participan los imaginarios, las identidades, el curriculum oculto de algunas instituciones que legitiman estos roles invisibles de las continuidades y sumisiones del sujeto femenino y masculino.

La lógica del género es una lógica de poder, de dominación (Lamas, 1997), ya West y Zimmerman (1999) afirman que el género no es ni un conjunto de características, ni una variable o un rol, sino el producto de cierto tipo de prácticas sociales que se constituye a través de la interacción. Se podría decir que los roles de género constituyen prácticas sociales generalizadas que responde a ideologías o patrones conductuales anteriores al sujeto, que por lo demás la mayoría de estos roles son impuestos y reproducidos por las diferentes estructuras que componen la sociedad (Connell, 2003 citado en Gamba: 1997).

La construcción de género en un determinado campo cultural genera según Bourdieu, una forma paradigmática de violencia simbólica que se ejerce sobre un agente social con su complicidad o consentimiento, además agrega que el orden masculino está tan profundamente arraigado que no requiere justificación, se impone así mismo como autoevidente, y es tomado como natural gracias al acuerdo casi inmediato que obtiene, por un lado, de

estructuras sociales, y por otro, de estructuras cognitivas inscritas en los cuerpos y en las mentes de las personas (cfr. 1992).

Marta Lamas (citada en Gamba: 1997) sostiene que en América latina no hubo el suficiente debate ni una confrontación teórica al respecto a la categoría de género, al menos comparada con la fuerza y visibilidad con que se ha dado en el mundo anglosajón. Alison Spedding (citado por Pozo) señalará que por ejemplo el género no funcionaría en la gramática andina, donde son más importantes las divisiones entre lo humano y no humano, entre lo animado y no animado, que la división entre el hombre y mujer, son complementarios antes que opuestos. Para Lamas (1999) un aspecto relevante a debatir es “la forma en que se manifiesta el trasplante conceptual entre género y diferencia sexual: como ausencia o silencio, confusión y negación. Las feministas norteamericanas circunscriben la definición de diferencia sexual a lo anatómico, limitándola a una distinción sustantiva entre dos grupos de personas en función de su sexo, o sea, a un concepto taxonómico, análogo al de clase social o al de raza:

Al no manejar el concepto psicoanalítico de diferencia sexual, ignoran el papel del inconsciente en la formación de la identidad sexual y la inestabilidad de tal identidad, impuesta en un sujeto que, según Freud, es fundamentalmente bisexual. Esto tiñe la forma en que reflexionan sobre la diferencia entre mujeres y hombres, y por ello elaboran sus planteamientos teóricos a partir de la diferencia de género (Lamas 123: 1999).

La diferencia de género debe abarcar el reconocimiento complejo de las relaciones entre hombres y mujeres, debe rescatar las subjetividades y micropoderes que implica, pensar en la categoría género significa problematizarla, es decir, determinar y pensar sus condiciones (históricas y sexuales) de posibilidades y existencias, no como un sinónimo de netamente lo femenino, las últimas tendencias de estudios de género ya han visto la necesidad de aproximarse a las masculinidades, grupos Gay, Lésbico, Bisexual y Transgenero (GLBT), la condición andrógina de nuestra condición humana y han llegado a plantearse:

Ha llegado el momento para que los científicos y los médicos se quiten los lentes binarios y en vez de explorar qué es masculino o femenino, trabajen en aquello que no pertenece a ninguno de los dos polos y que nos hace ser lo que somos. Todos los hombres y mujeres somos muy parecidos y muy diferentes los unos de los otros (Villán y Estrada, 2004: 61).

Considerar deconstruir la teoría de género, retomar las nuevas conceptualizaciones que marcan rupturas epistemológicas, es aproximarnos a la realidad con una óptica que busque descolonizar las asignaciones foráneas, explorar las femineidades, masculinidades, el malestar del ser mujer y hombre en una sociedad más deshumanizada, los cambios constantes y las rupturas institucionales.

Judith Butler se pregunta si el “sexo” ¿es una marca o dato indeleble de la biología? ¿O es una producción, un efecto forzado que fija límites y la validez de los cuerpos? Estos presupuestos los somete bajo el estilete de ir deconstruyendo todo aquello que fue excluido de la esfera propiamente dicha del “sexo” que tiene un retorno perturbador, que incide radicalmente en el horizonte simbólico según unos cuerpos importan más que otros, en relación a lo mencionado, apunta a demostrar como las restricciones de poder siguiendo la huella de Foucault emergen de categorías discursivas y de las diferencias sexuales, que delimitan y circunscriben materias y contornos físicos, que marcan un dominio de cuerpos impensables, abyectos, invisibles.

De esta manera, Butler realiza una reflexión comenzada en *Género en disputa* sobre el carácter performativo de la sexualidad y del género y reconsidera sus propios aportes a la teoría crítica del género, problematizando las categorías de identidad y movilizando alcances políticos colocándose en el centro de los debates de la *teoría queer*, que se constituye como un conjunto de ideas sobre el género y la sexualidad de las personas. Afirma que los géneros, las identidades sexuales y las orientaciones sexuales, son el resultado de una construcción social ficticia y arquetípica y que, por lo tanto, no están esencialmente o biológicamente inscritos en la naturaleza humana, sino que se trata de formas socialmente variables.

La *teoría queer* critica las clasificaciones socio-sexuales de la historiología, psicología, filosofía, antropología y sociología tradicionales, basadas habitualmente en el uso de un solo patrón de segmentación paternalista –sea de clase social, de género, de etnia o de nacionalidad poscolonial– y sostiene que las identidades sociales, condicionadas por la naturaleza sexual, se elaboran de manera más compleja como intersección de múltiples grupos, corrientes y criterios<sup>10</sup>.

En este sentido, los aportes de Butler son fundamentales, ya que las cuestiones que estarán en juego en la materialidad de los cuerpos, de esta teórica, cobran gran vigencia hoy en día, y contemplan los siguientes puntos:

- La reconsideración de la materia de los cuerpos como el efecto de una dinámica de poder, de modo tal que la materia de los cuerpos sea indisociable de las normas reguladoras que gobiernan su materialización y significación.
- La comprensión de la performatividad, no como el acto mediante el cual un sujeto da vida a lo que nombra, sino, antes bien, como ese poder reiterativo del discurso para producir los fenómenos que regula e impone.
- La construcción del “sexo” no como un dato corporal dado sobre el cual se impone la construcción del género, sino como una norma cultural que gobierna la materialización de los cuerpos.
- Una reconcepción del proceso mediante el cual el *sujeto* asume, se apropia, adopta una norma corporal, no como algo, que estrictamente hablando, *se somete*, sino, como una evolución en la que el sujeto, el “yo” hablante se forma en el proceso de asumir su sexo.

---

10 Kosofsky Sedgwick, Eve (2002). «A(queer) y ahora (1993)». *Sexualidades transgresoras, una antología de estudios queer*. Barcelona: Icaria. pp. 24-54

- Una vinculación en este proceso de “asumir” un sexo con la cuestión de la *identificación* y con los medios discursivos que emplea el imperativo heterosexual para permitir ciertas identificaciones sexuales y excluir y repudiar a otras.

El énfasis que le pone Butler a los elementos anteriormente expuestos, nos será muy útil en la presente investigación, para indagar las dinámicas de poder, discurso y performatividades, dentro de las jerarquías académicas, en especial el énfasis propuesto por Foucault en las relaciones *convergentes* de poder, que implica trazar un mapa de relaciones de poder, que en el curso de un proceso genealógico forman un efecto construido, esta noción supone la noción de movimiento y también de espacio; este enfoque no teoriza plenamente sobre provoca el “movimiento” mediante convergen poder y discurso, en cierto sentido trazar un mapa del poder no basta para teorizar acabadamente la temporalidad, pero si la búsqueda del campo de emergencia y conflicto a la hora de analizar el discurso académico del género.

En otro campo de teorías que han aportado a los estudios de género, se puede mencionar al la **teoría postcolonial** que genera una ruptura con los discursos dominantes en Occidente que a la vez desafía y critica, especialmente los legados y supuestos del colonialismo.

Para ello la metodología de los estudios postcoloniales necesita estar en contacto con el objeto de estudio, lo que implica la colaboración con identidades tangibles, conexiones y procesos vivos. *Orientalismo* el libro de 1978, del teórico poscolonial Edward Said ha sido descrito como una obra fundamental en este campo y de este se derivarán los posteriores estudios culturales.

En este sentido, el aporte a la teoría de género radica en la idea de que el racismo, el colonialismo y sus efectos económicos, políticos y culturales están imbricados absolutamente en las sociedades poscoloniales con las realidades de las mujeres no-blancas, no occidentales. Las feministas postcoloniales critican a sus colegas occidentales por haber escrito una historia universal de

las cuestiones de la mujer, siendo sus discursos, a menudo, inservibles para representar a las mujeres a nivel mundial (Pérez Granados, 2013: 17-18).

Una de las ideas fundamentales del feminismo poscolonial es que al utilizar el término “mujer” como grupo universal, sólo se estaba definiendo el género, olvidando las diferentes realidades existentes derivadas de la clase social o identidad étnica. Gayatri Spivak advierte de que “la idea feminista de que el hombre más privado de derecho a voto y del derecho de representación (*disfranchised man*), en una sociedad patriarcal, tiene más derechos que la más noble de las mujeres, es un aserto no carente de fundamento, y que pone de manifiesto que las teorías de clase están en crisis”. El feminismo occidental ha ignorado las voces de estas otras mujeres generando una justa sensación de resentimiento, provocado por un paralelismo con las experiencias sufridas durante el colonialismo como la esclavitud, la represión, la exclusión, la subordinación... Es una doble lucha la que mantienen estas mujeres, no sólo se ha tenido que luchar por el reconocimiento por los hombres de su propia cultura sino también por las feministas occidentales.

En este sentido, el trabajo “Feminismos desde el Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América” explora estas voces silenciadas por la historia oficial:

La pregunta sobre la existencia de pensamientos feministas de cuño no occidental, es decir, que no estén concebidos desde “fundamentos” o “bases” de la Modernidad, es una pregunta que me ha perseguido en diversos escenarios: los del activismo en el feminismo autónomo, los de mis dudas acerca de la universalidad de un sujeto mujer concebido desde la individualidad de las mujeres y de la interlocución con las mujeres de los diversos pueblos indígenas de nuestra América [...] en otras palabras urge el estudio de las Modernidades que en América son heredadas de civilizaciones campesinas, de naciones nómadas y de desarrollos urbanos y nacionales, que perviven y se recrean en la actualidad, aunque fueron avasalladas, incendiadas y casi destruidas durante la invasión y la colonización europea del continente (Gallardo, 2012: 17-19).

Si bien esta investigación, no se detiene a realizar un estudio desde el postcolonialismo y el feminismo, esta teoría será un aporte importante, para entender las lógicas y los saberes que se encuentran en juego cuando hablamos de un campus como el de la UMSS, donde la masificación de la matrícula ha contribuido a tener nuevos actores universitarios, que inciden en las cosmovisiones y modos de vida al interior del campus.

Varios de los financiamientos para estudios en este campo, han logrado avanzar en el ámbito sociocultural, económico, psicológico, antropológico sobre la temática, el poder de esta categoría reside en reflexionar y promover niveles de decisión sobre el encuentro entre hombres y mujeres, como un enigma un mundo subjetivo, violento, mágico, incierto donde la piel y el cuerpo del ser hombre o mujer, no son la meta de las diferencias maniqueistas, sino son un invitación a continuar aportando en la producción de conocimientos de un terreno fértil a ser estudiado, en la institución universitaria.

## **Conclusiones**

Los estudios de género en las últimas décadas tienen una relación inicial con los avances y desafíos del movimiento feminista, pero que con el tiempo han ido complejizando, deconstruyendo y problematizando la categoría de género, de esta manera, podemos afirmar que el género tal como lo señalan Lagarde, Lamas y De Barbieri, es una construcción sociocultural que consolida los roles e identidades de género, en un campo atravesado por las relaciones de poder.

Muchos teóricos han nombrado el género desde sus epistemologías, cuyo efecto ha producido una necesidad interdisciplinaria, que constituye varias aristas del avance en el campo de las ciencias, ya sea desde los estudios de Stolle o Money desde la psicología que empiezan a definir la identidad sexual, más allá del “sexo”, hasta la macrosociología que ha ido determinando el lugar del ser “hombre” o “mujer” en formaciones sociales determinantes sobre las transformaciones de la arqueología del género, hasta los aportes de la antropología y el sentido sociocultural que implica rituales, cosmovisiones y modos de vida de diversas culturas.



Resultó relevante entonces avanzar en definir: las relaciones sociales del sexo, la diferenciación del género, los sistemas de género como sistemas de poder, como punto de inicio y reflexión para ir nutriendo luego el trabajo a partir de tres tradiciones de la categoría género: los orígenes del patriarcado, la tradición Marxista y el post estructuralismo, con la intención de delimitar mejor el campo epistemológico de esta teoría.

También se indagó en teorías que buscan hacer una crítica a lo establecido, teniendo en cuenta los aportes de Bourdieu y la violencia simbólica, Judith Butler desde su propuesta de “cuerpos que importan”, *la teoría queer*, el postcolonialismo. Todos estos aportes realizados por diversos teóricos se constituyen en un mapa que busca generar conocimientos desde las oportunidades de género en las instituciones de educación superior, donde se puede reconocer ciertos *hábitus*, discursos y prácticas que hacen del campo académico un espacio donde se permean distintas disputas de poder entre los actores universitarios. Esta revisión teórica entonces es un aporte a nombrar el género y contextualizarlo con las relaciones poder constituidas en la práctica cotidiana, y emprender el camino crítico de esos tejidos sociales detrás del currículum oculto, los imaginarios de género que permean las percepciones de los docentes universitarios.

## Bibliografía

Butler, Judith

2012 **Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”.** 2da Ed. Buenos Aires: Paidós.

De Barberi, Teresita

1993 **Certezas y malentendidos de la categoría género.** [http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm\\_documentospub/Estudios%20Basicos%204/3.%20Certezas%20y%20malos%20entendidos.pdf](http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm_documentospub/Estudios%20Basicos%204/3.%20Certezas%20y%20malos%20entendidos.pdf). (Consultado: 8.4.2016).

Dorlin, Elsa

2009 **Sexo, género y sexualidades. Introducción a la teoría feminista.** Buenos Aires: Nueva Visión.

Firestone, David

1995 **Gloom and Despair among Advocates of the poor** The New York Times.

Gamba, Susana

1997 **¿Qué es la perspectiva de género?** <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1395>. (Consultado: 20.7.2013)

Gargallo Celentani, Francesca

2012 **Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos de nuestra América.** Colección Cosmópolis. Bogotá: Ediciones desde Abajo.

Lagarde, Marcela

1990 **Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas.** México: Universidad Nacional Autónoma de México.

2007 *La identidad Femenina*, en **Recursos para la liberación Revista Boliviana de Feminismo.** N° 1. La Paz.

Lamas, Marta (Compiladora)

2003 **El género, La construcción cultural de la Diferencia Sexual.**  
México: Universidad Autónoma de México.

2000 **Diferencias de sexo, género y diferencia sexual** Cuicuilco, vol.  
7, núm. 18, enero-abril, 2000. Distrito Federal, México: Escuela  
Nacional de Antropología e Historia.

Pozo, María Esther

2008 **Feminidades y Masculinidades en la Universidad Mayor de  
San Simón.** CESU. La Paz: Muela del Diablo.

Restrepo García, Robinsón; Franco Muñoz, Nora Eugenia y Quiroz Posada,  
Ruth Elena

2011 **Educación Superior e Imaginarios de Género.** Vol 11 N° 1,  
2011. Medellín, Colombia: Facultad de Educación - Universidad  
de Antioquía.

Woolf, Virginia

2013 **Un cuarto propio.** Buenos Aires: Losada.



# **Tendencias, situación y transversalización en la educación superior: Miradas desde un enfoque de género\***

Mireya Sánchez Echevarría

## **Resumen**

En los últimos años, las universidades de América Latina y el Caribe han virado su ámbito de interés y acción hacia nuevas tendencias marcadas por el mercado, las nuevas tecnologías, la emergencia de diversos actores sociales y la masificación entre otros. En este campo se introduce la mirada de género y se intenta primero, identificar posibles intervenciones dentro esas tendencias desde dicho enfoque; segundo, evaluar mediante un estudio comparado la situación del estudiantado y profesorado femenino en las universidades; y tercero proponer, para revertir la inequidad existente, la transversalización de la perspectiva de género.

**Palabras clave:** Género / Universidad / Transversalización / Tendencias educación superior / Mujeres.

---

\* Agradecemos a la Lic. María Teresa de la Cruz Benítez y Mgr. Elizabeth Jiménez Tordoya por las valiosas observaciones y señalamientos al presente trabajo.

## Introducción

Con el presente estado del arte, que forma parte inicial del proyecto “Oportunidades de Género en procesos institucionales y académicos de docentes de la Universidad Mayor de San Simón en el periodo 2009-2013. Bases para una propuesta de implementación de Observatorio de Género para la Educación Superior” a cargo del Instituto de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en asociación con la Universidad de Alicante-España, pretendemos brindar un panorama general acerca de la situación de las Instituciones de Educación Superior (IES) y el rol que juega al interior de ellas la perspectiva de género.

En primera instancia, identificamos las principales tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe a partir de la reflexión y análisis del contexto global y regional realizado tanto por Claudio Rama Vitale como por Axel Didriksson e intentamos engarzar dicho análisis a la realidad de la universidad pública boliviana, particularmente de la Universidad Mayor de San Simón. En el camino, introducimos algunas reflexiones iniciales al interior de estas tendencias desde una mirada de género.

Seguidamente, bajo la guía del estudio comparado llevado a cabo en toda América Latina y el Caribe por Jorge Papadópulos y Rosario Radakovich y cruzando dicha información con datos obtenidos de la Universidad Mayor de San Simón revisamos la situación de la mujer en las universidades en relación a la matrícula, los egresos, las carreras denominadas “feminizadas” y “masculinizadas” y su repercusión en las oportunidades de acceso a los doctorados y a la investigación, a la cátedra, la titularización, la distribución según dedicación exclusiva y tiempo parcial, y su baja proporción en puestos de decisión, de liderazgo o en los más altos cargos académicos.

Finalmente, por la importancia de transversalizar la perspectiva de género en las instituciones de educación superior como estrategia efectiva para garantizar la equidad entre hombres y mujeres en las universidades y para contrarrestar los efectos perversos del patriarcado, presentamos como punto de partida de reflexión tres vertientes del campo de los estudios de género

en el ámbito de la educación superior: en la investigación, en la formación y en su institucionalización, en consonancia a los problemas conceptuales y prácticos detectados por Ana Gabriel Buquet, enriquecidos y contrastados por la experiencia local en estos ámbitos.

## **1. Tendencias actuales de la educación superior con enfoque de género**

En este apartado, realizamos un bosquejo general sobre las diferentes tendencias de la educación superior en América Latina en base a la mirada de Claudio Rama Vitale<sup>1</sup> y Axel Didriksson<sup>2</sup>, miradas que las entrecruzamos con el acontecer de la universidad pública boliviana, y específicamente con la Universidad Mayor de San Simón. Para ello, consideramos temas como la gestión universitaria; la docencia, las propuestas curriculares y las dinámicas de aprendizaje; el acceso del estudiantado, sus demandas y características; la investigación, la innovación y la producción del conocimiento; la educación desde un concepto de calidad y como bien social; su pertinencia social, tanto local como global; las relaciones con el entorno y el papel del Estado. Contexto necesario que nos permite inicialmente reflexionar y plantear ciertos desafíos necesarios para incorporar la equidad de género en las instituciones universitarias (IES).

### **1.1. Gestión universitaria**

En los últimos cincuenta años, las IES tanto públicas como privadas de toda la región han crecido exponencialmente no solamente en número sino también en tamaño. Particularmente destacan las denominadas “macro universidades” –muchas de ellas autónomas y nacionales–, consideradas instituciones complejas por su crecimiento en la investigación y en el posgrado. Tres modelos paradigmáticos han marcado la historia institucional

- 
- 1 Rama Vitale, Claudio. La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XVIII, núm. 46.
  - 2 Didriksson, Axel “Tendencias de la Educación superior al fin de siglo: escenarios de cambio” en: *América Latina y el Caribe frente al desafío del siglo XXI* Diálogo, N° 23. Nov. 1998.

de ellas. El primero, el modelo monopolítico iniciado con la Reforma de Córdoba que contemplaba la autonomía y cogobierno. El segundo, el modelo público/privado, signado por la mercantilización de las instituciones de educación superior; y finalmente, el modelo trinitario (público/privado/internacional) que significa para algunas instituciones insertas en él, el paso a la internacionalización. La Universidad Mayor de San Simón, se adhiere desde 1930 hasta nuestros días al primer modelo que la caracteriza como política-burocrática, pública y autónoma(cfr. UMSS-FHCE, 2015: 10).

En la historia de la universidad boliviana se pueden identificar cinco periodos caracterizados por su protagonismo político e ideológico. Un primer momento, entre 1830 y 1930, corresponde a la universidad pública, republicana, no autónoma. Un segundo momento, de 1930 a 1971 al de la Reforma Autonómica. Un tercer momento, entre los años 60 y 70, marcado por una fuerte corriente revolucionaria e ideologizada desde el socialismo internacional. Un cuarto periodo, desde 1985 hasta el 2003 caracterizado por su respuesta a las transformaciones de la economía global y su apuesta por una administración tecnocrática en torno a la idea de “calidad de la educación superior”; y el quinto periodo, desde el 2003 a nuestros días, que caracteriza a la universidad como posmoderna, americanista, inclusiva e indigenista, enfocada a reivindicar la “diversidad, la interculturalidad, la descolonización y el pluralismo epistémico” (*ibid*).

En cuanto a la agenda temática, en la actualidad las universidades se ocupan con especial énfasis en la discusión sobre las formas de gobierno universitario, la implementación de las TICs, la estructura y funcionamiento de las IES, los procesos de evaluación y acreditación; el desarrollo del personal, el rendimiento estudiantil y las formas de financiamiento universitario. La temática de género también se aborda y empiezan los procesos de transversalización e inclusión en el diseño de programas y políticas tales como la creación de centros de estudios de la mujer, observatorios, protocolos, reglamentos, etc. En ese sentido, por ejemplo, algunas universidades ponen en agenda de discusión el *mainstreaming* con enfoque de género y la conciliación familiar como formas de optimizar el rendimiento académico y administrativo de



la gestión universitaria. También consideran la posibilidad de mejorar las oportunidades laborales e investigativas que conlleva la docencia de manera más justa, equitativa y flexible<sup>3</sup>. Situación que en caso de la universidad boliviana, y particularmente en San Simón todavía forma parte de la agenda pendiente.

Otras discusiones, como la organización de los saberes, el perfil institucional, el marco epistemológico y su traducción en formas organizativas por Facultades, Escuelas o Carreras quedan también como temas todavía sin resolver (Ramas/f, Didriksson 1998). En esa línea, el modelo educativo (piloto) planteado desde la Facultad de Humanidades de la UMSS, contempla aspectos relevantes como: la autonomía y cogobierno, la educación intercultural e intracultural con base en el pluralismo social, el pluralismo epistemológico que considere la producción, la enseñanza y la gestión de conocimiento; la educación basada en los sujetos que aprenden, la justicia social y ecológica, incluye asimismo la equidad social y de género. Sin embargo, en relación al último punto, queda más como un enunciado ya que no especifica la transversalización de la temática en toda la gestión universitaria.

---

3 Indudablemente la Declaración Mundial sobre la Educación Superior y el marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo aprobado el 9 de octubre de 1998 por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior orientado hacia “la educación superior para el siglo XXI”, constituye uno de los documentos más importantes que guía las políticas educativas dirigidas a enfrentar como mejor alternativa el desarrollo cultural, social y económico en las regiones del mundo. El documento se posiciona ante cuestiones tan importantes en la educación superior como la financiación, la igualdad de derechos para el acceso a la educación, la calidad de quienes la imparten, los contenidos, las estructuras y las metodologías. De igual forma aborda los planes de estudios, su adecuación con el contexto y su pertinencia en cuanto a la apertura de oportunidades de empleo y de actividades productivas. Al interior de este documento la temática de género no fue descuidada, más por el contrario, es considerada parte fundamental. Así por ejemplo en la parte de las “misiones y funciones de la educación superior” hace incapié en una educación superior universal regida solo por los méritos individuales donde las condiciones de etnia, género, lengua, creencias y demás incluyendo incapacidades físicas no deben ser condiciones que nieguen el derecho a los individuos a formarse.

## 1.2. Docencia, propuestas curriculares y dinámicas de aprendizaje

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en la propuesta de su nuevo modelo educativo expresado en *Procesos de transformación de la Facultad de Humanidades: Hacia una nueva cultura académica* (2015) reconoce en relación a la docencia, que el desarrollo de habilidades, capacidades, destrezas, competencias y valores relacionados con la producción y transferencia de conocimientos, en general, no se planifican y su promoción, encuentra brechas considerables en relación con lo que ocurre en otras regiones del planeta. El reto: la implementación de programas de entrenamiento, de formación continua de postgrado, de investigación, publicación y encuentros de redes entre pares docentes que contemplen por supuesto la equidad de género en la capacitación y sensibilización al profesorado universitario y la inclusión de la temática en la currícula. Respecto al estudiantado, se evidencia que en toda la región no solo la población joven sino también la adulta tiene problemas con la lectura de comprensión compleja, el conocimiento simbólico y el uso de un lenguaje codificado como el requerido por los medios electrónicos (De la Zerda 2007, Rama s/f). Este hecho afecta el nivel de competitividad de base en conocimientos en toda América Latina, más aun tomando en cuenta que la universidad sigue replicando esquemas tradicionales, reproductivistas y técnico-funcionales que no solucionan estas deficiencias (Didrikson, 1998: 35-36). Los retos que identificamos son:

- La articulación curricular a partir de temas y problemas transversales y de promoción de valores, impartidos en clases virtuales o presenciales.
- La movilidad de estudiantes y académicos con base en programas flexibles, incidiendo en la conformación de aprendizajes colectivos y de establecimiento de redes.
- El redimensionamiento de las disciplinas alrededor de campos de problemas y de las nuevas áreas del conocimiento moderno.

- Transversalizar la temática de valores, ciudadanía, género y otros que completen la formación de los educandos.

### **1.3. Acceso del estudiantado (características y demandas)**

En los últimos 50 años, la matrícula estudiantil a nivel regional se multiplicó por 45 veces. El problema en la actualidad para todos los países de la región es la masificación, que en términos de género fue favorable a las mujeres porque la participación femenina en la mayoría de los países representa en la actualidad el 50 % de la matrícula, y en algunos países del Caribe más del 60%. La masificación en las universidades generó una mayor flexibilidad de los modelos en términos pedagógicos, institucionales y organizacionales, pero también ha reproducido a mayor escala, “las más grandes desigualdades e inequidades, a nivel de género, de raza y de etnia” (ob.cit.: 34). El desafío es otorgar calidad educativa a esas grandes masas estudiantiles. En cuanto a las mujeres, el ideal es que ellas puedan acceder a todas las carreras y no concentrarse específicamente en las consideradas “carreras feminizadas” (cfr. Graña, 2008), pudiendo considerarse desde las instituciones la promoción de políticas de incentivo a la participación de mujeres en carreras no estereotipadas.

Respecto a las características del estudiantado, en la actualidad las universidades latinoamericanas y del Caribe están conformadas por una diversidad de hombres y mujeres provenientes de las áreas periurbanas de la ciudad, de las zonas rurales y del interior de los países. Indígenas, migrantes, personas con capacidades diferentes, adultos mayores, profesionales, trabajadores, a distancia, etc. conviven junto a los tradicionales estudiantes blancos ciudadanos y de altos ingresos del pasado. En la Bolivia de los últimos diez años, signada por las transformaciones sociales, destaca la emergencia del sector indígena campesino no solo en el escenario social, cultural y en la lógica del poder del país, sino también en el tejido social al interior de las universidades públicas (cfr. FHCE-UMSS, 2015: 14). Dicha presencia conlleva nuevos desafíos para su inclusión que tomen en cuenta su cultura oral, su lengua materna y sus lógicas y prácticas de enseñanza/aprendizaje

muchas veces opuestas a las positivistas que imperan en la academia universitaria.

Dicha inclusión implica diseñar nuevas políticas de admisión, de permanencia, y de procesos educativos que permitan integrar en el proceso de enseñanza y aprendizaje las experiencias de esta población. Por otro lado, tomando en cuenta la ampliación y diversificación de las categorías del estudiantado, otras demandas que constituyen nuevos retos son: la promoción de la educación a lo largo de la vida, la internacionalización del conocimiento y la renovación permanente de los saberes (cfr. FHCE-UMSS, 2015).

#### **1.4. Investigación, innovación, producción del conocimiento**

Una característica constante en los países de la región es el bajo porcentaje de investigadores en sus universidades en relación a otros países más desarrollados, situación que permanece pese a iniciativas dirigidas a establecer políticas explícitas de reconocimiento y promoción de masas críticas para un mayor desarrollo de la ciencia y la tecnología. El número de investigadores, el número de proyectos y de productividad científica, la capacidad cultural de sus iniciativas con los que cuenta la región, se ubican mayoritariamente en las instituciones de educación superior públicas. Entre los principales retos a tomar en cuenta mencionamos en primer lugar la necesidad de reconocimiento, promoción, valoración y auspicio del quehacer científico. Es importante también, establecer la *investigación estratégica*, inter y transdisciplinar, básica, aplicada o experimental que responda a intereses de corto, mediano y largo plazo de agendas nacionales, sociales o específicas que contemplen soluciones relacionadas a problemas concretos de un contexto y se convierta en componente principal para el desarrollo del país o región y del bienestar de las mayorías, sobre todo de los más pobres. Finalmente, y ya desde una perspectiva de género, se deben plasmar políticas de investigación, innovación, producción y conocimiento que involucren a investigadoras docentes, proporcionando mayores oportunidades de ingreso en ésta área mayoritariamente ocupada por hombres, gestionando políticas de paridad, de flexibilidad laboral y de adscripciones, entre otras (cfr. Didriksson, 1998: 12).

### 1.5. La educación como concepto de calidad y como bien social

Respecto a la calidad –concepto ligado a enfoques neoliberales–, las políticas educativas ven la necesidad de consensuar nuevos modelos de oferta académica que presenten la más amplia gama de experiencias científicas, tecnológicas y humanísticas que hagan posible un salto de calidad en la responsabilidad social y el compromiso de las instituciones de educación en la región. Se considera necesario un proceso de transformación universitaria que pueda responder a nuevas estructuras en red y constituir bases de aprendizaje de alto valor social en los conocimientos desde una perspectiva interdisciplinaria y de investigación basada en el contexto de su aplicación, pero sin dejar de lado la visión crítica y el compromiso con el desarrollo humano y la sustentabilidad. Es importante, asimismo, sustentar un sistema de evaluación de la calidad de la educación superior y de la investigación para proyectar su función social y pública, garantizar nuevos estándares de referencia hacia la sociedad y crear mecanismos en todos los países para hacerlo efectivo, con la contribución de todos los sectores de la sociedad interesados (De Souza Santos, 2007).

En contraposición a esta visión, la educación como bien social, más bien corresponde a una corriente de concepción proveniente de la pedagogía sociocrítica. Esta corriente sostiene que la educación superior debe ser accesible a todos los sectores sociales y contribuir, desde la producción de conocimientos, a su desarrollo, sobre todo en aquellos ámbitos donde persisten altos niveles de exclusión, marginación y pobreza, para lograr una sociedad más justa y democrática (UNESCO, 2012 en FHCE-UMSS, 2015: 8). De esta visión emergen propuestas contrahegemónicas, emancipatorias, cuestionadoras de la lógica eurocéntrica, de la universalidad de los conocimientos de la ciencia y la tecnología. Estas propuestas plantean la posibilidad de desarrollar perspectivas epistemológicas diferentes a las provenientes de los discursos positivistas, para integrar los conocimientos científicos con los conocimientos considerados no científicos (cfr. Ob.cit.: 8) como por ejemplo los llamados saberes ancestrales, los conocimientos locales, y añadiríamos los conocimientos y prácticas de grupos culturales, sociales

y genéricos como el conocimiento y prácticas de las mujeres considerados desde una epistemología de corte occidental como no académicos y no válidos.

### **1.6. Pertinencia social (local, global)**

Según Didriksson (1998), una de las debilidades más importantes de las universidades Latinoamericanas es el desencuentro entre la producción de conocimiento y las necesidades y demandas de las organizaciones, las empresas, y el desarrollo económico. Situación debida en gran medida a la orientación de sus carreras concentradas en áreas de las Ciencias Sociales, algunas de las Humanidades del Comercio, de la Administración, y en menor medida en las Ingenierías, en la Medicina y en los servicios relacionados con las tareas del Estado; razón por la cual la universidad ha tenido poco impacto en el mejoramiento de la calidad de vida, en el bienestar de las mayorías de la región, y en los indicadores generales de desarrollo humano. Ante esa realidad, en las universidades públicas, recayó el peso específico de orientar respuestas y debates sobre el desarrollo de nuevas líneas de investigación, la vinculación con el aparato productivo y de servicios, su tecnologización y, sobre todo, la formación de cierto tipo de recursos humanos relacionados con la producción de nuevos conocimientos.

Sin embargo, desde otro ámbito de reflexión, se cuestiona la visión anterior e intenta situar a las sociedades y al quehacer académico en una nueva perspectiva respecto de los sistemas de conocimientos. En ese sentido más bien, la filósofa Martha Nussbaum, propone revalorizar las habilidades, capacidades y valores otorgados por las humanidades y las artes como necesarias para mantener vivo el espíritu democrático. ¿Cuáles son esas capacidades? La capacidad de pensar de manera crítica, la capacidad de trascender las lealtades locales y acercarse a los problemas mundiales como un “ciudadano del mundo” y la capacidad de imaginar comprensivamente la situación del otro. Por ello, Nussbaum insiste en cuestionar la tendencia a suprimir las carreras de humanidades y arte en pro de carreras técnicas y científicas. Para ella dicha ausencia significaría alimentar las fuerzas

conducentes a la violencia y la deshumanización, por eso la insistencia en su importancia (cfr. Nussbaum, 2015).

El reto, por tanto, es redefinir la currícula de forma integral para generar nuevas capacidades de pensamiento y praxis dirigidas a la producción de un conocimiento pertinente y adecuado a nuestra realidad. Si hasta ahora las funciones de producción y transmisión de conocimientos habían sido los ejes estructurales del desarrollo de las instituciones de educación superior; en la actualidad esta transmisión debe darse hacia la sociedad, en particular hacia los actores sociales, culturales y económicos reales cuyo papel se relaciona directamente con el uso y la explotación del conocimiento. Por ello el conocimiento académico debe tomar en cuenta a sectores otrora excluidos del campo de conocimientos y de la toma de decisiones en la sociedad como los indígenas, los homosexuales, las feministas y otros.

### **1.7. Papel del Estado**

Los años noventa del siglo anterior significaron una reducción de los recursos públicos orientados hacia las instituciones públicas de educación superior. Para De Sousa la universidad ha dejado de ser un bien público y ha perdido su rol social. En ese escenario, la universidad enfrenta una crisis de hegemonía, en tanto es cuestionada por los conocimientos que produce. Por otra parte, enfrenta también una crisis de legitimidad, en tanto algunos sectores sociales, con reducido protagonismo participativo en la vida social y política, no han tenido igualdad de oportunidades para su acceso o han demostrado posibilidades insuficientes (De Sousa 2007 en FHCE- UMSS, 2015: 8-9). En Bolivia, un tema de tensión se centra en la posibilidad de intervención del gobierno estatal para transformar una universidad sumida en una crisis orgánica profunda que no encuentra los caminos para salir de ella. Algunos rasgos componentes de esta crisis indican que la universidad no responde ya a su rol tradicional de formar élites intelectuales y técnicas con alto grado de preparación para los sectores estratégicos de la producción, la educación crítica y democrática, la salud tradicional y alternativa, la energía, la minería, el medioambiente, el agropecuario y el lúdico-cultural. Tampoco es capaz de proponer desde una perspectiva ética y política la construcción

de una sociedad diferente a la del capitalismo. Tal es la crisis, que está imposibilitada de otorgar respuestas ni al empresariado ni tampoco a los sectores populares urbanos y rurales (ob.cit.: 12-13).

A manera de conclusión de este apartado, podríamos decir que se considera a las universidades como las instituciones tradicionales, generadoras y transmisoras de conocimiento que están en el centro mismo de los *shocks*, puesto que son los instrumentos y las palancas en el camino hacia la nueva sociedad del conocimiento que se está generando a escala global y que está rediseñando el mapa político, comercial y productivo. La universidad tiene como tarea la reforma universitaria, que contemple por un lado nuevos modelos organizacionales complejos, dinámicos y diferenciados enfocados a incrementar la eficacia en la toma de decisiones, en su descentralización, en su mayor participación horizontal, con mayor delegación de responsabilidades y de una amplia integración de unidades autónomas. Y por otra parte, en el diseño de un nuevo modelo pedagógico que posibilite: la integración a diferentes redes, la participación de las comunidades en la democratización interna y de la vida pública, la construcción de nuevos objetos de conocimiento, el impulso a esquemas de autoaprendizaje y en el reconocimiento de la diversidad.

Este escenario de nueva reforma universitaria buscaría impulsar un modelo alternativo de universidad, caracterizado como de producción y transferencia del valor social de los conocimientos y de pertinencia de las tareas académicas de la universidad, el cual se sostiene en la transformación de las estructuras en redes y en la cooperación horizontal que da prioridad a los proyectos conjuntos (o interinstitucionales), a la más amplia movilidad ocupacional del personal académico y de los estudiantes, a la homologación de cursos y títulos, a la coparticipación de recursos y a una orientación educativa social solidaria. Esto supone la idea de una universidad de innovación con pertinencia social. Esta es una institución social activa y dinámica sustentada en la formación de trabajadores del conocimiento, con un alto nivel, compromiso y responsabilidad con el cambio social, la democracia, la paz y el desarrollo sustentable. Es una universidad en donde la calidad social



del valor de los conocimientos que produce y transfiere se presenta como un principio organizativo, el eje de sus cambios se ubica en el carácter de sus procesos educativos, y el perfil de la institución responde a los retos que plantean la transición democrática y el desarrollo para el bienestar.

En este contexto, la temática de género comenzó con los procesos de transversalización e inclusión en el diseño de programas y políticas que paulatinamente implementan centros de estudios de la mujer, observatorios, protocolos, reglamentos, etc.; que introducen en agenda de discusión el *mainstreaming* con enfoque de género y la conciliación familiar como formas de optimizar el rendimiento académico y administrativo de la gestión universitaria; y consideran también introducir mecanismos para impulsar y equilibrar las oportunidades laborales e investigativas de las mujeres en la universidad. Por otra parte se observa la preocupación por incentivar la participación de mujeres en carreras no estereotipadas, y de introducir en el currículo los conocimientos considerados no científicos como por ejemplo los conocimientos y prácticas de grupos culturales, sociales y genéricos como el conocimiento y prácticas de las mujeres.

## **2. La situación de la mujer en el contexto de la universidad**

La mujer hace tiempo ha dejado atrás el exclusivo ámbito privado destinado a ella, y se destaca como en ninguna otra época en lo político, lo social, lo cultural, lo laboral, etc. Sin embargo, su desenvolvimiento y éxito conllevan todavía trabas y barreras dadas exclusivamente por razones de género, que se traducen en la violencia manifiesta en todo ámbito: en las evaluaciones desiguales de méritos, en menores salarios por igual trabajo, en las tortuosas conciliaciones entre el trabajo y la familia, en el temor de asumir retos y responsabilidades, en el miedo de ser mejor que la pareja. En fin, podemos seguir inacabadamente enumerando situaciones donde laten con fuerza inusitada las desigualdades, las inequidades, las injusticias por razones de género.

En el sistema educativo, las cosas parecen haber cambiado también, las reformas han calado la conciencia de la existencia de estas inequidades y

se han traducido en políticas, leyes, reglamentos, currículos, destinadas a revertirlas; pero una mirada a más profundidad de lo que acontece en el sistema educativo, en el “currículo oculto”, da cuenta que el inconsciente nos traiciona y nos impulsa a replicar solapadamente los valores, los roles y estereotipos que se pretenden cambiar. En este apartado, habiendo realizado ya un relevamiento sobre las tendencias actuales de la educación superior desde un enfoque de género nos basaremos en el *Estudio Comparado de Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe*<sup>4</sup> de Jorge Papadópulos y Rosario Radakovich para analizar la situación de la mujeres en la educación superior. Se tocarán aspectos puntuales como la matrícula, la feminización y masculinización de las carreras y el porcentaje de egreso tratando de comparar estos datos con otros emergentes de la Universidad Mayor de San Simón.

### **2.1. Composición de la matrícula en la educación superior**

Para Papadópulos y Radakovich (2006), en los últimos treinta años el acceso a la educación superior se ha visto transformado. El cambio más notable se ha operado en el proceso de feminización de la matrícula y el egreso. Los datos muestran una feminización de la matrícula detectada en la región que en algunos casos ha invertido los niveles a favor de las mujeres. Esto ha hecho que en algunos países del continente, en la actualidad, existan mayorías netas femeninas entre la población estudiantil terciaria y una reducción sustantiva de los matriculados varones. Los investigadores establecen tres tipos de situaciones en torno al fenómeno de “feminización” de la matrícula en la educación superior: a) Feminización incipiente (niveles menores al 50%):

---

4 El estudio contempla la realidad de quince países latinoamericanos a saber: Caribe Anglófono (Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Haití, Trinidad and Tobago, Jamaica), Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, México, Panamá, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. El trabajo fue elaborado a partir de los informes nacionales sobre la temática encargados por IESALC/UNESCO en el marco del programa denominado “Feminización de la Matrícula y Mercado de Trabajo en Latinoamérica y el Caribe”, publicados en el libro “Feminización de la matrícula de educación superior en América Latina y el Caribe” (UDUAL/IESALC: 2005), lo cual proporcionó un núcleo de información actualizada de la realidad de cada país.

Perú y Bolivia, b) Feminización que logra la equidad en la matriculación (50% más o menos 3%, es decir, entre 47% - 53%): Colombia, Chile, Costa Rica, Cuba, El Salvador; y c) Feminización propiamente de la matrícula: Nivel medio (54% a 60%): Argentina, Brasil, Venezuela. Nivel alto (más del 60%): Uruguay, México, República Dominicana, Panamá.

En San Simón, la distribución por sexo de las facultades revela que al 2014 la población femenina alcanzó el 51%, ligeramente mayor que la masculina, 49%, correspondiente, según clasificación de Papadópulos, a una feminización que logra la equidad. Esta situación se explica en el marco de la masificación estudiantil, que a partir de los años 80' democratizó el ingreso de grupos antes marginados, entre ellos, amplios sectores de las zonas peri urbanas, sectores populares, indígenas y por supuesto mujeres; lo cual confirmaría la valoración de los investigadores que no atribuyen el fuerte crecimiento de la matrícula universitaria a una democratización o universalización, donde acceso y calidad aumentan, sino más bien a un proceso de masificación, en el cual el crecimiento de la matrícula se acompaña por una pérdida de la calidad.

## **2.2. Diferenciación de género en las áreas de estudio: masculinización y feminización**

El proceso de feminización de la matrícula en la educación superior para América Latina y el Caribe se ha caracterizado por un crecimiento progresivo de la participación femenina en todas las áreas de estudio terciarias. Se ha observado asimismo, la existencia de una tendencia consistente en todos los países analizados a la superación de algunas de las “barreras intangibles” entre tipos de estudios considerados “femeninos” o “masculinos” que sustentan la “segregación sexual de las ocupaciones”; expresando así un fenómeno de transición cultural de gran relevancia para la igualación de oportunidades de género en el continente. En este sentido, a pesar de la equiparación de la matrícula femenina en casi todas las áreas, continúan existiendo carreras o áreas de estudio consideradas propiamente “femeninas” en tanto, el desempeño de las mismas es asociado a la extensión de los papeles tradicionales de la mujer en el espacio privado tales como el cuidado y atención de personas

dependientes y tareas asociadas a la alimentación, vestimenta, educación básica, salud primaria, relaciones públicas, entre otros. Por ejemplo, áreas de estudio como ciencias sociales y educación son consideradas “carreras feminizadas” e históricamente han concentrado la matriculación de las mujeres frente a las áreas tecnológicas y de las ciencias básicas, las cuales son percibidas como “espacios masculinos”. Estas “carreras masculinizadas” continúan concentrando, efectivamente, mayores números de matriculación masculina a pesar del acceso masivo femenino a la universidad. Así, Enfermería, Nutrición, Educación Básica y Media (Maestros y Profesores), Ciencias Sociales, entre otras opciones educativas, son relacionadas a roles considerados culturalmente como “típicamente” femeninos y continúan siendo espacios de concentración de la matrícula femenina en la educación superior (Papadópulos y Radakovich, 2006).

Trabajos de investigación sobre el tema<sup>5</sup> señalan un alto porcentaje de expectativas en la niñez y temprana juventud para cursar una carrera universitaria (68% niños y 63% niñas), sin embargo, a la hora de escoger una carrera, todavía la presencia de estereotipos acerca de roles profesionales en función al género determina la elección de la carrera en forma sesgada y discriminatoria (Sánchez, 2014: 70-71). Las dificultades de superación de estas barreras culturales en la inserción de varones y mujeres en la educación superior no son fácilmente superables. Por el contrario, los mecanismos de segregación sexual en el ámbito de la formación profesional operan como limitantes en el plano de las decisiones individuales entre uno y otro tipo de estudios e inciden en la evaluación de costos y beneficios de los estudiantes a la hora de su inserción laboral, ya que los mecanismos de selección y reclutamiento del mercado laboral también reproducen este tipo de diferenciación de género.

En la Universidad Mayor de San Simón las carreras universitarias “feminizadas” son: las carreras de humanidades, enfermería, bioquímica,

---

5 Azaola, Elena. 2009. “Patrones, estereotipos y violencia de género en las escuelas de educación básica en México”. En: Revista de Estudios de Género: *La Ventana* N° 30. México.

farmacia, odontología, medicina, ciencias económicas y veterinaria<sup>6</sup>; y las carreras “masculinizadas”: ciencias jurídicas, sociología, arquitectura, ciencias agrícolas y especialmente ciencias y tecnología. El primer grupo pareciera prolongar el rol maternal, asistencial y de cuidado a los demás, y el segundo, allegado al imaginario productivo, de esfuerzo y competitividad y destreza física del varón. Los datos presentados confirman una tendencia histórica de desmontaje de la segregación sexual de las ocupaciones en el ámbito de las elecciones educativas. A la vez este proceso se presenta con ambigüedades y dificultades específicas de cambio en algunas áreas en particular del conocimiento. En este sentido, los datos señalan que las mujeres han avanzado sustantivamente en matricularse en carreras hasta el momento consideradas “masculinas”, pese a lo cual, aún existen algunas áreas de estudio que en todo el continente continúan siendo espacios reservados para los varones, y naturalmente, viceversa.

### **2.3. Titulados (egresados) de Educación Superior**

Varios informes nacionales confirman la multiplicación del número absoluto de egresos en las últimas décadas, lo cual tiene una relación directa con el aumento acelerado de la matrícula universitaria en todo el continente. Asimismo, se constató que la distribución del egreso por sexo indica una relación consistente con el aumento de la matriculación femenina en las distintas áreas del conocimiento en la educación superior de América Latina y el Caribe. Los datos indican que las mujeres no sólo han accedido a los estudios superiores en forma creciente sino que también han alcanzado un buen desempeño en su rendimiento académico, lo cual se traduce en elevados porcentajes de egreso anual que han sobrepasado los niveles de egreso masculino en diversas áreas de estudio. En San Simón, según datos desagregados por género, al 2012 se evidencia llamativamente una significativa presencia mayoritaria de mujeres tituladas (56%) frente a los titularizados varones (43%) destacándose esta presencia según las unidades

---

6 En estas tres últimas facultades la presencia femenina se concentra en las carreras de fisioterapia, contaduría y técnico en enfermería

académicas de Medicina, Odontología, Bioquímica y Farmacia, Humanidades y Ciencias Económicas (Rubesa, 2013).

Sin embargo, pese a la incursión de las mujeres en la educación superior y su situación ya sea equitativa o mayoritaria en la matrícula y en el egreso, los datos estadísticos presentados en los informes nacionales de cada país señalan la persistencia de las desigualdades existentes en la dimensión económica de la participación por sexos. Si bien la educación ha sido un factor de reducción de la brecha que reforzó la participación de las mujeres, hasta el momento no ha conseguido eliminarla, porque existe una serie de factores socioeconómicos y culturales (Anker, 1997; Arriagada, 1998; Abramo, 1998 y 1999) que alimentan esta estructura desigual de género en el acceso y condiciones dentro del mercado de trabajo en América Latina y el Caribe. Dos factores son considerados como poco propicios para el avance de la equidad de género en el mercado de trabajo. Uno, los procesos de ajuste económico, y otro, la constatación de la permanencia de patrones tradicionales de división de tareas entre los sexos aún vigentes y que condicionan fuertemente las alternativas ocupacionales de las mujeres frente a los varones y viceversa. En este punto, se consideran también las cargas laborales dobles o triples que cumplen las mujeres debido al trabajo no remunerado doméstico y de reproducción que no se encuentran incluidas en las estadísticas referentes a empleo y horas trabajadas (Papadópulos y Radakovich, 2006: 30).

En el caso de la Universidad Mayor de San Simón, pese a la matrícula equitativa y la titularización superior de mujeres tanto en el pre grado como en el postgrado (diplomados y maestrías) el desempeño como docentes, docentes investigadoras, autoridades electas y designadas es considerablemente menor al de sus pares varones. Así tenemos que según la distribución de docentes por sexo al 2014, de un total de 1744 profesores, solo el 32% corresponde al profesorado femenino, mientras que el profesorado masculino asciende al 68%. La relación de investigadores por Unidad Académica es de 178 hombres frente a 97 mujeres (Rubesa, 2011). Los becarios doctorales del programa ASDI-UMSS están en relación del 70% hombres en comparación del 30% de mujeres. Otro dato importante a tomar en cuenta es el que visibiliza a

los docentes a dedicación exclusiva por género. Se entiende por “dedicación exclusiva” al cumplimiento de una carga horaria completa en la universidad (ocho horas) en razón a ocupar cargos académicos y administrativos, como por ejemplo, direcciones y jefaturas obtenidas ya sea por concurso o invitación directa. Este dato demuestra la gran desproporcionalidad existente en la designación de cargos (jefaturas, direcciones y otros). Si bien la diferencia entre acceso a cátedra era ya significativa, el acceso a cargo de dirección designados es aún más profunda. Solamente en Odontología, Bioquímica y Enfermería, dada la apabullante presencia de mujeres, se constata una presencia mayoritariamente femenina.

Pese a que el acceso inicial para cursar una carrera y su promoción es mayoritariamente femenino, la baja proporción en el acceso a la cátedra, su titularización, la distribución según dedicación exclusiva y tiempo parcial, el acceso a los doctorados y la investigación dan cuenta de una notoria inequidad de género. Además, los datos estadísticos que revelan la baja proporción de mujeres en puestos de decisión, de liderazgo o en los más altos cargos académicos, en la producción en investigación, nos permiten afirmar que las mujeres perciben menores ingresos en relación a sus pares. Esta situación particular demuestra que la desigual distribución de oportunidades laborales entre mujeres y varones favorece la exclusión de las primeras no sólo en términos económicos sino también en términos de reconocimiento social y auto-valoración (Honneth: 2004).

### 3. Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior

En los últimos años ha cobrado mayor fuerza el debate acerca de la importancia de transversalizar la perspectiva de género<sup>7</sup> en el ámbito institucional de la educación superior, impulsado particularmente por la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción* de la UNESCO (1998) que señala como objetivo prioritario el fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres a las instituciones universitarias. Cinco grandes ejes de acción se han identificado: la sensibilización, el diseño curricular, la investigación y difusión, la cultura institucional y la coordinación interinstitucional. Estos ejes de acción surgen en respuesta a una evaluación histórica. Esta determinó que solo el hecho de contar con estudios de género como objeto teórico al interior de las universidades ha demostrado ser insuficiente para garantizar la incorporación de la perspectiva de género, y por tanto constituye en un imperativo trazar estrategias más efectivas encaminadas a garantizar la equidad entre hombres y mujeres en el mundo de la educación superior.

En términos generales y positivos, la incorporación de la transversal de género expresada en políticas al interior de la universidad debe contribuir a lograr relaciones más paritariamente democráticas, justas y socialmente comprometidas, encaminadas a lograr una verdadera cultura de equidad de género institucional. Entre los aspectos positivos a lograr podemos mencionar:

- Inclusión de los saberes de género necesarios para abrir una vía de integración con otros conocimientos interdisciplinarios.

---

<sup>7</sup> La categoría de transversalización de la perspectiva de género, es una metodología de intervención que promueve el desarrollo social, económico y cultural de los pueblos en base a la incorporación de experiencias de mujeres y hombres. Esta intervención supone el diseño de políticas públicas e institucionales con el objetivo de transformar las relaciones de desigualdad entre hombres y mujeres. Metodológicamente busca incidir en la toma de decisiones para la reorganización, mejora, desarrollo y evaluación de los diferentes ámbitos de la política pública y de la institucionalización de la política de género, con el objetivo de cerrar las brechas de desigualdad entre los géneros (cfr. Zamora, 2014: 9).



- Eliminación de la segregación vertical (pocas mujeres en los puestos de mayor responsabilidad) y horizontal (pocas mujeres o pocos hombres en determinadas especialidades).
- Eliminación de barreras culturales, estereotipos y prejuicios de género que influyen en la concentración de hombres y mujeres en determinados estudios, áreas de conocimiento o servicios y promueven la exclusión y la diferenciación negativa.
- Potenciamiento, valoración y reconocimiento de los talentos y conocimientos femeninos.
- Mejoramiento de la calidad de vida de las mujeres y hombres académicos y de sus familias.
- Promoción de las buenas prácticas tendientes a incrementar las relaciones democráticas, justas y equitativas.

Dado su carácter instrumental, la transversalización de género se encamina a contrarrestar la estructura del pensamiento dominante signado por el patriarcado, no obstante se debe tomar en cuenta que la propuesta enfrenta un reto de alta complejidad, derivado del hecho de que el dictado de una política nunca es suficiente para producir cambios culturales al interior de las instituciones, y particularmente cambios éticos que signifiquen incorporar en sus sistemas axiológicos el respeto a la diversidad y la búsqueda de la equidad, particularmente la equidad de género. En ese sentido, es indudable que los cambios que propone esta perspectiva implican la aparición de situaciones de confrontación y conflicto, producto las más de las veces de la incompreensión o el rechazo por algunos miembros de la institución y de sus intereses. A consecuencia de lo anterior, asumimos como punto de partida de reflexión y propuesta tres vertientes del campo de los estudios de género en el ámbito de la educación superior: en la investigación, en la formación y en su institucionalización, en consonancia a los problemas conceptuales y prácticos detectados por Ana Gabriel Buquet (cfr. Buquet, 2011: 215-223).

### 3.1. En la investigación de la cultura institucional

Incorporar los indicadores de género en los procesos de recolección, análisis de datos y divulgación de la información estadística generada por las universidades es muy importante en toda etapa inicial de investigación ya que permite visualizar las asimetrías imperantes en las relaciones de género. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que para incluir la perspectiva de género en las políticas, programas y legislación universitaria los datos cuantitativos no bastan; y es necesario incluir otros datos y circunstancias que atañen a las relaciones de poder institucional con enfoque de género. En ese sentido, es importante por ejemplo no perder de vista, como dice Judit Butler, que las académicas pueden ser valoradas y evaluadas por parámetros que responden a reglas masculinas, donde prevalece la figura masculina como modelo y que ponen en juego valoraciones que no tienen que ver con el “dominio de la materia”, la “competencia” y el “mérito” (cfr. Butler, 2005, 43).

De esa manera, investigaciones sobre la cultura institucional que consideren valoraciones, pensamientos, imaginarios, discursos, datos sobre la edad, la maternidad, la identidad (cultural, social), la pertenencia a grupos de poder, a redes sociales, la conciliación familiar, son relevantes. Incluso es preciso indagar la historia de la institución, así como sus interrelaciones, enunciados y política, factores que pueden influir positiva o negativamente en el sueldo, la titularidad, los ascensos y en general en las oportunidades de crecimiento o no de las mujeres en la universidad en un ámbito más democrático y justo. La sistematización y análisis de esos datos, pueden permitir distinguir, como dice Acker (1995) las tres formas de control presentes en las instituciones académicas: la *discriminación manifiesta*, es decir las reglas y códigos pensados para salvaguardar y proteger espacios de poder; la *discriminación encubierta*, es decir, las ideas admitidas informalmente sobre qué es la actividad académica y cuál es el comportamiento válido; y la *auto discriminación*, una especie de vigilancia interna que las mujeres aprendemos para asegurarnos que estamos dentro de los parámetros delimitados por la discriminación manifiesta y encubierta (Yanoulas y Vallejos, 1998: 84-5 en: Di Lycia y Rodríguez, 2002: 140).

Por lo expresado se puede decir que el género es parte de toda cultura. Por supuesto, la dimensión social del género como elemento intrínseco en las relaciones de poder está presente en la universidad y en todos los niveles de su funcionamiento y es un elemento consustancial de la cultura institucional y tiene efectos claros y específicos ligados a su naturaleza. Estos efectos tienden a establecer brechas entre hombres y mujeres que entorpecen el camino en la búsqueda de la igualdad de oportunidades en el mundo académico. Por ello, las líneas de investigación deben permitir hablar científicamente acerca de la manera en que el género impacta en el discurso y las prácticas sociales, es decir, en el conjunto de los conocimientos, los estados anímicos, las acciones y nivel de desarrollo que alcanza una comunidad educativa, y que informe sobre los grados de “visibilidad” del género proyectado en las rutinas, las costumbres, las normas, el estilo educativo, las creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discursos y metas de dicha comunidad. El conocer y contar con una explicación sobre las prácticas y los discursos que reproducen asimetrías en la vida institucional universitaria, tener un mayor conocimiento de las diferencias de género del poder interpersonal y social debe permitir no sólo comprender el rol que los desequilibrios de poder juegan en la vida de las mujeres, sino cumplir con uno de los objetivos principales del Proyecto de Género de la Universidad de Alicante a la cual San Simón está adscrita: el diseño de una propuestas de políticas con enfoque de género para la institución que permitan la creación de unidades de igualdades y programas de actuación.

### **3.2. En la formación**

La incorporación de los estudios de género en los currículos es considerado en general como un factor que favorece el proceso de institucionalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior y –como señala Buquet Corletto– se dirige hacia dos objetivos con distinto alcance, pero complementarios: El primero, impacta de manera directa en la preparación académica de las y los jóvenes en proceso de formación al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social. El segundo, introduce la importancia de

la discusión en clase de los temas con perspectiva de género –que incluyen el análisis de las diferencias y diversidad de identidades, el cuestionamiento de los estereotipos sexistas, el papel de las mujeres en la historia, así también toma en cuenta los caminos para desapprendre la violencia y la discriminación hacia las mujeres–, y aporta a la formación de las y los jóvenes universitarios elementos para la deconstrucción de las diversas formas de discriminación imperantes en nuestras sociedades y les transmite valores de equidad y respeto a las diferencias.

Stella López Frasca otorga algunas pautas importantes para incorporar la perspectiva de género en el rediseño y la dinámica curricular en educación superior.

- a) La visibilidad: Que incluya una etapa de rediseño curricular que tome en cuenta a las mujeres como: productoras de conocimiento, protagonistas de la historia y contribuyentes a la sociedad. Que retoma y clarifica los aportes femeninos y que en las fases del currículo cuenta con la información desagregada por sexo y genera oportunidades equitativas.
- b) La inclusión: Que tome en cuenta la presencia del currículo oculto y la violencia de género en los aspectos no formales del proceso de Enseñanza-Aprendizaje como las valoraciones diferenciadas, los mensajes subliminales, los tratos desiguales y la desatención y carencia de protocolos; y el currículo obviado que invisibiliza la problemática social.
- c) La cooperación: Que promueve la interacción grupal cooperativa e igualitaria con normas explícitas y criterios claros y equitativos del uso de los espacios y las herramientas. Que posibilite habilitar el reclamo en caso de desigualdades o malos tratos. Tiene en consideración los condicionamientos que pueden estar atravesando las mujeres en sus vidas privadas y fija un estricto respeto por la palabra de todos y todas.

- d) La promoción: Que provoca espacios e instancias de acompañamiento y promoción de los estudios por parte de las mujeres. Implementa programas de becas y pasantías con posibilidades reales de desarrollo y genera inclusión temprana de las estudiantes mejor calificadas en las cátedras (cfr. López, 2014).

Sin embargo, por las experiencias revisadas, particularmente en ámbitos latinoamericanos, esta incorporación se manifiesta de forma irregular y escasa en los programas de estudio, porque las más de las veces las materias no son institucionalizadas, y aparecen o desaparecen de acuerdo al interés del profesorado. Es decir, mucho influye la formación del o la docente en temas de género y su esfuerzo por incorporarla en su materia. Las discusiones teóricas y metodológicas en este ámbito giran en torno a cómo incorporar estos temas en los currículos universitarios. Las propuestas van desde transversalizar el tema en todo el programa de estudios, hasta la creación de seminarios, materias particulares o postgrados que aborden esta perspectiva. En la Facultad de Humanidades de San Simón, por ejemplo, solo existe una materia institucionalizada denominada “Género y desarrollo” como parte de la currícula de la Carrera de Trabajo Social y a nivel general solo en el Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU) existe el área de estudios de género.

### **3.3. En los procesos de institucionalización**

A nivel general, las políticas con enfoque de género para las instituciones de educación superior tienen como guía de los procesos y avances en dicho ámbito a la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Contribuye al logro de sus objetivos el andamiaje legal establecido en pactos y convenios como la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW) ratificada por el Estado boliviano. En cuanto a la legislación boliviana, destacamos que la Nueva Constitución Política del Estado (CPE) tiene la virtud de reconocer: la equidad de género como valor de Estado, como principio del sistema de gobierno y como derecho fundamental la participación política y el vivir

sin violencia entre otras disposiciones<sup>8</sup> que atienden por ejemplo al derecho a una maternidad segura, el principio de igual salario por igual trabajo, el reconocimiento del trabajo del hogar como fuente de riqueza. Sin embargo, todo este entramado legislativo no incide efectivamente al interior de la universidad porque muchos de los derechos ganados y contemplados en la normativa nacional no son considerados por dos razones identificadas. La primera de ellas, porque la normativa universitaria no contempla en ninguno de sus artículos la adecuación y/o incorporación de la normativa nacional sobre género en el Estatuto Orgánico, norma fundamental que rige la vida institucional en la universidad. La segunda, debido a que las denuncias sobre el atropello a los derechos de las mujeres, se diluyen a causa de una mal entendida “Autonomía Universitaria” que obstaculiza o invisibiliza tales atropellos en los Consejos, ya sean estos de Carrera, Facultativos o Universitario.

Estas omisiones, ausencias y atropellos no permiten, por ejemplo, la presencia equitativa de mujeres docentes en términos de cargos electivos, políticos y académicos porque la universidad no incorpora la Ley de Paridad en sus procesos electivos. A su vez, problemas tan recurrentes al interior de la vida académica como el acoso sexual, el acoso político y la discriminación no cuentan con protocolos para facilitar el cumplimiento de las respectivas leyes que atienden estos temas o en su defecto su castigo. Asimismo, tampoco se cumplen los beneficios dispuestos en la legislación para que los y las docentes puedan contar, por ejemplo, con una guardería, o la posibilidad de la madre de permanecer en su fuente laboral durante un año con él o la recién nacida, entre otras. Por tanto, los procesos de institucionalización con una perspectiva de género exigirían un duro esfuerzo propositivo a través de

---

8 Son 27 artículos de la CPE respaldados por leyes y reglamentos como la Ley N° 045 “Contra el racismo y toda forma de discriminación”, la Ley N° 3460 de “Fomento a la lactancia materna y comercialización de sus sucedáneos”, la Ley 3445 de “Reconducción de la reforma agraria comunitaria” (que garantiza y prioriza la participación de la mujer en el saneamiento y distribución de tierras), la Ley N° 3250 Ampliatoria del SUMI, La Ley N° 243 “Contra el Acoso y violencia política hacia las mujeres”, la Ley N° 273 “Ley Integral contra la trata y tráfico de personas” y finalmente la 348 “Ley Integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia”.

implementar recursos económicos, campañas de sensibilización y acciones afirmativas destinadas a contar con políticas, normativas y mecanismos que aseguren la equidad de género en todos los niveles instituciones y con instancias y normativas específicas encargadas de vigilar y sancionar los actos de discriminación y violencia de género, pero también para equilibrar la presencia de las mujeres en todas las instancias académicas, políticas y administrativas de las universidades y otorgarles las condiciones suficientes que les permitan superar las carencias a las que han estado sometidas.

## Conclusiones

Esta mirada sobre algunos aspectos puntuales que consideramos relevantes nos ha permitido trazar un panorama general sobre las instituciones de educación superior desde una perspectiva de género. En ese sentido, resaltamos la importancia de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior ya que este documento constituye el marco de acción que debe guiar toda política educativa y porque desde él se proyecta el fortalecimiento, la participación y promoción del acceso de las mujeres. Por otra parte, el análisis de las principales tendencias de la educación superior en América Latina desde la óptica de Claudio Rama Vitale y Axel Didriksson relacionadas con desafíos identificados desde una perspectiva de género nos permite ubicar de manera más sólida la intervención en cada una de estas tendencias que en la actualidad marcan el ámbito de preocupación de las universidades.

Bajo la guía del estudio comparado llevado a cabo en toda América Latina y el Caribe por Papadópulos y Radakovich se llegaron inicialmente a ciertas constataciones en la Universidad Mayor de San Simón. La principal indica que si bien la matrícula y la titulación estudiantil es mayoritariamente femenina, la baja proporción en el acceso a la cátedra, la titularización, la distribución según dedicación exclusiva y tiempo parcial, el acceso a los doctorados y a la investigación, la baja proporción de las mujeres en puestos de decisión, de liderazgo o en los más altos cargos académicos dan cuenta de una notoria desigualdad en la distribución de oportunidades que favorecen la exclusión de las estudiantes y docentes no sólo en términos económicos sino también en términos de reconocimiento social y auto-valoración.

Respecto a la transversalización de género en las instituciones de educación superior podemos afirmar que es necesario contar con información pertinente acerca de la realidad y el contexto institucional. En ese sentido, si bien es importante la obtención de datos cuantitativos que revelen la situación de género existente, estos no son suficientes para introducir la temática acorde a los requerimientos del contexto. Para una exitosa implementación se requieren de datos también cualitativos resultantes de estudios que revelen los discursos, las prácticas y las creencias que reproducen la discriminación, las desigualdades y los desequilibrios en razón de género. Un conocimiento completo y profundo de la cultura institucional con perspectiva de género permitirá trazar de forma eficiente las estrategias de acción y políticas de intervención en las universidades.

Se propone considerar tres ámbitos de intervención para introducir la transversalización de género: la investigación, la formación y la institucionalización como elementos de ordenamiento que contribuyen a trazar el camino a seguir. En ese caso, se propone que la investigación cumpla varios cometidos, entre ellos, promover la información científica de la manera en que el género impacta y se “visibiliza” en las rutinas, las costumbres, las normas, el estilo educativo, las creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discursos y metas de la comunidad educativa. En el tema de formación se propone tomar en cuenta la introducción de la temática de género en la currícula de las carreras, en seminarios, talleres, cursos de postgrado, creando áreas especializadas, y finalmente en cuanto a la institucionalización, se debe considerar la asignación de recursos, campañas de sensibilización y acciones afirmativas destinadas a modificar las normativas institucionales y promover mecanismos que aseguren la equidad de género en todas las instancias de la universidad.

Todas estas acciones, además, realizadas con el objetivo de contribuir al interior de la universidad a lograr relaciones más paritariamente democráticas, justas y comprometidas socialmente encaminadas a lograr una verdadera cultura de equidad de género institucional. El cumplimiento de este objetivo indudablemente beneficia no solo a las mujeres sino a la comunidad en su totalidad.



## Bibliografía

- Buquet Corleto, Ana Gabriela  
 2011 *Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos*, en **Perfiles Educativos**, vol. XXXIII. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Butler, Judith  
 Julio, 2001 *Fundamentos contingentes: El feminismo y la cuestión del posmodernismo*, en **Revista de Estudios de Género. La Ventana**, núm. 13, vol. II, pp. 7-41. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- 2006 *Relaciones de género*, en **Revista de Estudios de Género. La Ventana**, núm. 23 pp. 7-41. *Ut supra*.
- De la Zerda, Guido; Barraza B., Mario; Rodríguez O, Gustavo, y Salazar, Cecilia  
 2007 *De la revolución a la evaluación Universitaria. Cultura, discurso y políticas de educación superior en Bolivia*, en **Umbrales**, Revista del Postgrado en Ciencias del Desarrollo CIDES-UMSA N° 15 Marzo. Bolivia: Plural Editores.
- De Sousa Santos, Boaventura  
 2007 *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. CIDES-UMSA Postgrado en Ciencias del Desarrollo. Bolivia: Plural Editores.
- Di Liscia, Marta y Rodríguez, Marta  
 2002 *Relaciones de poder en la universidad. El caso de la universidad nacional de la Pampa* en: **Revista de la Universidad Nacional de La Pampa La Aljaba**, vol. VII. Argentina: Segunda época.

Didriksson, Axel

Noviembre, 1998 *Tendencias de la Educación superior al fin de siglo: escenarios de cambio. América Latina y el Caribe frente al desafío del siglo XXI*, en **Diálogo**, N° 23.

Graña, Francois

2008 *El asalto de las mujeres a las carreras universitarias "masculinas": cambio y continuidad en la discriminación de género*, en: **Praxis Educativa** N° 12 pp.77-86. S/d.

López Frasca, Stella

31.8.2014 Ponencia *Componentes de la propuesta curricular desde la perspectiva de género y gestión institucional*, en **Taller de Investigación en Evaluación y Diseño Curricular desde la perspectiva de Género**, impartido en la FHCE-UMSS. Cochabamba.

Palomar Vereá, Cristina

28.9.2004 Disertación *La política de género en la educación superior*, en **Congreso Latinoamericano de Ciencia Política**. Ciudad de México.

Papadópus, Jorge y Radakovich, Rosario

2006 *Estudio comparado de educación superior y género en América Latina y el Caribe*, en **Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior**. Caracas: UNESCO (IESALC).

Rama Vitale, Claudio

s/f *La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización*, en **Revista Educación y Pedagogía**, vol. XVIII, núm. 46. S/d.

Rubesa Gartner, Rado

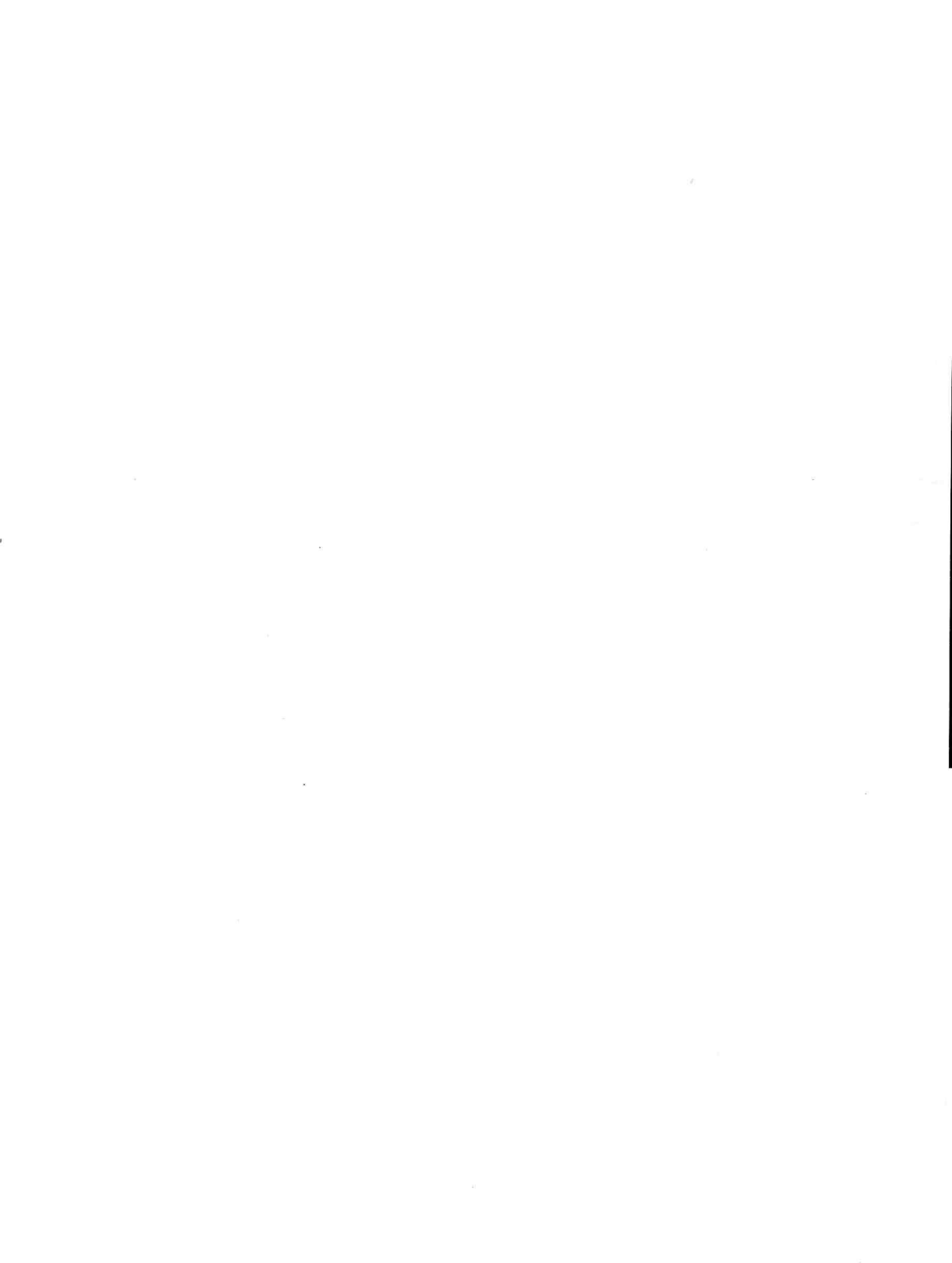
2013 **Universidad en Cifras 2011**. UMSS. Cochabamba: Serrano.

Rubesa Gartner, Rado

2011 **Universidad en Cifras 2011. UMSS.** Cochabamba: Serrano.

UNESCO

1998 **Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción.** 5–9 de octubre. París.



# Institucionalización, equidad de género y universidad\*

Jimena Salinas Valdivieso

## Resumen

La ciudadanía se constituye en una noción clave para vincular democracia y género y, trascendiendo de una definición tradicional que relaciona a los ciudadanos con el Estado, la ciudadanía viene a ser esa categoría compleja y dinámica en la que se articulan los derechos y deberes de los ciudadanos, convirtiéndose en ese principio que además posibilita la convivencia social en el marco de normas compartidas, pero también asumiendo la dinamicidad de los cambios que operan en la sociedad misma, sus instituciones, actores y los procesos que éstos protagonizan.

Si bien los países de la región han logrado avances en materia de equidad de género y, en el caso de Bolivia, se han incorporado importantes reformas legislativas, la igualdad formal que proclaman las leyes no condice con la igualdad real, aspecto que se refleja en diversidad de espacios privados y públicos, constituyendo uno de ellos las Instituciones de Educación Superior (IES). La Universidad Mayor de San Simón, en su condición de universidad pública, forjadora e impulsora de procesos democráticos, no deja de reproducir en su seno prácticas, discursos e imaginarios marcados por esquemas androcéntricos y patriarcales que dificultan o inhiben la participación de las mujeres académicas en procesos institucionales y académicos en igualdad de condiciones con sus pares varones.

**Palabras clave:** Democracia, ciudadanía y género / Agendas legislativas y equidad de género / Género y Educación superior.

---

\* Agradecemos a Mgr. Rossana Zapata Arriarán por las valiosas observaciones y señalamientos al presente trabajo.

## Introducción

El presente documento aborda inicialmente la noción de ciudadanía vinculada a los procesos, prácticas y actores sociales enlazados en lo que se denomina la convivencia social. La reflexión pone de relieve la condición de la democracia como categoría que se enlaza con el género para dar cuenta que, por encima de sus enunciados, la ciudadanía entendida como categoría universalizante, no ha garantizado el ejercicio de derechos para muchos sectores, siendo uno de ellos las mujeres.

Esta condición, trasladada a otros ámbitos como el de la educación superior, y tomando en cuenta las lógicas propias de las universidades, nos permite comprender que en su interior se reproducen las dinámicas sociales en las cuales inscriben su accionar académico, ofreciendo de esta manera procesos y prácticas formales y no formales que no necesariamente propician igualdad de oportunidades para varones y mujeres.

Este trabajo pretende contribuir a la reflexión en torno a un ejercicio de ciudadanía más auténtico, que en el plano de derechos académicos y políticos en las instituciones de educación superior (IES), debe necesariamente propiciar reformas que vayan más allá de la normativa y que aterricen en el terreno de las prácticas y discursos del cotidiano quehacer.

Actualmente, la educación en general y la educación superior en particular enfrentan nuevos retos que deben responder a las expectativas sociales vinculadas con el desarrollo económico y el desarrollo humano sustentable. La preocupación por responder a esas demandas ha llevado a que organizaciones internacionales, gobiernos nacionales y la sociedad civil se involucren en reflexiones y acciones sobre los cambios que deben encararse.

Las cada vez más apremiantes demandas a la universidad como institución formadora de recurso humano, ha hecho visible su distanciamiento de las problemáticas sociales y a su vez han acrecentado el reclamo de un rol auténticamente activo para, desde la academia, dar respuestas a las mismas.

En ese contexto, en su condición de institución de educación superior, la universidad enfrenta un conjunto de retos que interpelan su accionar en el ámbito de intervención e interacción con la sociedad civil, pero que además cuestiona su quehacer científico académico que involucra la reflexión sobre los paradigmas que guían su accionar.

En el marco de esos retos, se retoma la urgencia de trabajar en la educación en valores que en el ámbito de las múltiples exclusiones, de raza, generacional, de credo, de género, etc., ha llevado a las IES a cuestionar sus propias dinámicas, políticas y académicas, formales e informales.

En ese sentido, las preguntas que guían nuestra reflexión son:

¿Cuál es la relación entre la igualdad formal planteada por las leyes, la normativa institucional, los discursos formales y la igualdad real en la vida cotidiana de hombres y mujeres en los espacios que representan las instituciones de educación superior?

¿Cuáles han sido los referentes institucionales que, desde ámbitos internacionales y nacionales han buscado e impulsan la equidad de género en las IES?

¿Cuál es el contexto institucional en el que se enmarca la igualdad de oportunidades para docentes varones y mujeres en la UMSS?

Desde esa perspectiva, este trabajo acude en primera instancia nociones sobre la convivencia social y el género, para reconocer los imperativos formales e informales que en el marco del ejercicio de la ciudadanía se otorga o no a los individuos. De la misma manera, se reflexiona sobre el Contexto institucional de la Equidad de género en las IES en América Latina para identificar avances y desafíos que se vienen enfrentando para abordar también los procesos democráticos y ajustes estructurales y género que se han venido produciendo en el contexto boliviano. Por último, la realidad institucional en la que se enmarca la Equidad de género en la UMSS.

## 1. Convivencia social, género y ciudadanía

Abordar la relación entre género, ciudadanía y ejercicio de derechos en igualdad de condiciones nos lleva a reflexionar necesariamente sobre la vinculación entre individuo y sociedad, así como las dinámicas particulares que se producen en esa relación, reconociendo que la convivencia social está condicionada por factores históricos, culturales, sociales, simbólicos, económicos y políticos, que determinan el tipo de interacciones entre los sujetos y entre éstos y las instituciones a las que pertenecen.

En ese sentido, reconocemos que la convivencia cotidiana se enmarca en lo que podríamos denominar 3 dimensiones<sup>1</sup>: *la primera*, caracterizada por elementos provenientes de la cultura como marco referencial que contempla concepciones, creencias, prácticas, ritos y costumbres que guían el accionar de los individuos; *la segunda*, referida a espacios más particulares, como son las diferentes instituciones a las cuales pertenecemos y los referentes vinculados a su propio accionar, como son las lógicas internas que delimitan sus procesos, sus normativas particulares que guían el accionar de quienes las conforman y las relaciones que se construyen entre éstos sujetos tanto en el plano formal, como en el informal. *La tercera*, referida al marco normativo y legislativo que representa los límites de lo prohibido y lo permitido, pero que no necesariamente se reflejan en las prácticas reales de lo cotidiano.

Para efectos que se persigue en el presente trabajo, retomaremos el aporte de Enrique Pichón Riviére<sup>2</sup> en el trabajo de Jorge Salvo, respecto a las relaciones construidas por los grupos en relación a la vida cotidiana, las mismas que se estructuran a partir del aprendizaje, denominado por este autor como “Esquema Conceptual Referencial y Operativo” (ECRO), “...que es un conjunto organizado de conceptos que se refieren a una parte de la realidad

---

1 Clasificación propia para efectos del tema que se aborda en el presente trabajo.

2 Enrique Pichón Riviére es considerado pionero en el campo de la Psicología Social en Latinoamérica. Su práctica clínica y reflexión se centra en el estudio de los individuos, grupos e instituciones insertas en una vida cotidiana históricamente determinada. Sus aportes teóricos se orientan a la comprensión de la articulación de los conceptos de individuo y sociedad.



que nos permite apropiarnos de ella como totalidad y particularmente del objeto de conocimiento, el ECRO es una guía para la práctica, es lo que me da una perspectiva para situarme dentro de un campo, comprenderlo y poder operar sobre él” (2007: 5). Ese conjunto de conceptos representa a nuestro entender los diferentes referentes a los cuales nos referimos anteriormente, en los cuales se desarrolla la convivencia cotidiana.

El razonamiento de Pichón Riviere nos sirve para comprender que en el cotidiano vivir, percepciones, comportamientos y relaciones se construyen en el marco otorgado por la sociedad en momentos particulares de su historia, por lo que, considerado el devenir de la misma, los referentes a los que hacemos alusión van a ser producto de elaboraciones sociales sujetas a cambios y transformaciones. Como sostiene Salvo, “[l]a característica de la modernidad es el cambio y con ello la inevitable modificación del marco referencial con el cual percibimos nuestra realidad...la modernidad como momento histórico social hace que sea ineludible para el sujeto, como condición de salud el mantener un marco referencial articulado de manera flexible, permeable y con posibilidades de que sea sostén de su interrelación dialéctica hombre mundo” (ob. cit.: 6). La flexibilidad a la que se refiere el autor nos permite asumir la dinamicidad en la que se construyen los procesos, las relaciones entre los sujetos y también las mismas instituciones.

Tomando en cuenta las lógicas de poder que impregnan las relaciones entre los sujetos y entre éstos y las instituciones de las que forma parte, asumimos a la ciudadanía como referente macro en el cual se establecen normas de convivencia social que, desde la mirada de género, objeto de reflexión en el presente documento, adquirirá dinámicas particulares que pretendemos dilucidar.

## 1.1. Ciudadanía y equidad de género

La ciudadanía, asumida como principio articulador entre género y democracia, nos conduce necesariamente a considerar a las tres categorías como construcciones complejas en las que intervienen factores de índole histórico, cultural, político, social y económico.

Aproximarnos al concepto de ciudadanía demanda un esfuerzo de precisión desde una perspectiva que responda a las necesidades analíticas, en función a la temática con la que pretendemos vincularla<sup>3</sup>, en este caso, con el género. En esa lógica, la ciudadanía es una construcción histórica basada en la relación entre el individuo y el Estado, proporcionando “un nuevo criterio de homogeneidad que permite obviar las desigualdades (económicas, culturales, etc.) que persisten en los individuos” (Pozo s/a: 92). Esa homogeneidad en términos de igualdad formal, se traduciría en universalidad, en el sentido en que ante la ley todo somos iguales.

Sin embargo, si reconocemos que la universalidad de la ciudadanía supone considerar criterios homogeneizantes para entender a todos los sujetos como iguales, debemos considerar que el intentar obviar las diferencias nos hace caer en el peligro de ignorar las desigualdades. Iris Young expresa: “El moderno pensamiento político por lo general asumió que la universalidad de la ciudadanía, en el sentido de ciudadanía para todas las personas, implica también una universalidad de la ciudadanía en el sentido de que el estatus de ciudadano/a trasciende la particularidad y la diferencia” (1994: 99). Esta trascendencia de la particularidad y la diferencia, desemboca en la conformación de sectores, que aislados y privados de una auténtica práctica de su ciudadanía, se constituyen en algo así como “ciudadanos de segunda”, como es el caso de las mujeres.

Abordar la ciudadanía desde la perspectiva de género implica necesariamente considerar la dicotomía entre lo público y lo privado, si tenemos en cuenta que desde una mirada patriarcal y a pesar de las muchas conquistas de las mujeres

---

3 Alejandra Ramírez, elabora una revisión exhaustiva y minuciosa de los abordajes teóricos a la ciudadanía así como las diversas categorías vinculadas a la misma.

en el espacio público, todavía persisten prácticas, discursos e imaginarios que naturalizan lo privado como propio de las mujeres al estar ellas vinculadas, a través de la maternidad, al cuidado y el afecto. De manera opuesta, el espacio público se asume como propio de los varones, ámbito desde el cual otorgan el sustento económico a sus familias, rol por demás valorado; mientras que el aporte de las mujeres, al no representar valor económico resulta siendo invisibilizado.

Para Pozo, “uno de los ejes centrales de las reivindicaciones feministas radica en la crítica a la lógica dicotómica que opone roles masculinos y femeninos, propugnada por la teoría y la práctica liberalista” (cfr. s/a: 95).

Carole Pateman cuestiona que el liberalismo “...acepta lo público y lo privado como sus categorías centrales pero no explica el motivo por qué se oponen... Tampoco establecen claramente si la sociedad civil es privada o pública... Por su parte, la separación que hace el liberalismo se aplica a los individuos por igual, de esta manera se oculta la exclusión de las mujeres, situadas de distinta manera que los hombres en estos espacios” (en Pozo, s/a: 95-96).

En contextos como los que muestran los países latinoamericanos, vemos que la práctica de este tipo de ciudadanía, no siempre logra articular ni satisfacer la diversidad de demandas de los diferentes grupos ni logra resolver conflictos de intereses; las diferencias han desembocado en desigualdades, al haberseles negado legitimidad y espacios, con toda la repercusión negativa que esta privación trae consigo. Al respecto, Griselda Gutiérrez sostiene:

Ciertamente nuestra historia de género ha estado marcada por la exclusión, ya no digamos de ese ámbito político constitutivo de sentido, procesador de decisiones y forjador de destinos, sino incluso de ese ejercicio básico de derechos políticos mínimos en calidad de ciudadanas, capaces de decidir sobre nuestras propias vidas, con personalidad jurídica para realizar contratos y ejercer conforme a derecho la libre expresión, participación, cómo elegir o ser elegidas para ocupar cargos de responsabilidad. Y que pese a los avances de hoy en día se registran en algunos de estos puntos, está muy lejos de ser ya no satisfactorio, siquiera digno (Entrevista 1998: 152 - 154).

Cabe hacer notar que la universalidad de la ciudadanía, en tanto generalidad, no solo excluyó a las mujeres, sino también a otros grupos, tal como lo demuestran numerosos ejemplos en caso de etnias, sectas religiosas o tribus originarias.

Desde la lógica de superar las consecuencias de la razón universalizante y homogeneizante de la ciudadanía, recuperando el derecho a la diferencia, además de encarar la disyuntiva entre igualdad formal que plantean las leyes y la igualdad real, del cotidiano vivir, algunos autores han planteado la noción de ciudadanía diferenciada.<sup>4</sup> Al respecto, María Teresa Zegada plantea "...en la actualidad se puede construir en espacios como la cultura y la política, un nuevo concepto de ciudadanía que incluya la noción del derecho a la diferencia, la aceptación del otro, reconociendo su identidad y su incorporación dentro de un marco pluralista político" (en Pozo, s/a: 99).

## **1.2. La ciudadanía como espacio articulador de diferencias**

Por su parte, Benjamin Arditi considera a la ciudadanía como una opción a considerar en ese intento de conformar un espacio articulador de las diferencias que "... contempla la diferenciación y el nomadismo de las identidades contemporáneas y, al mismo tiempo, nos brinda un formato para pensar la resistencia al sometimiento que no excluye articulaciones más amplias, esto es, un "nosotros" que incluye pero trasciende los confines de una identidad de resistencia afincada en el "nosotros" del grupo identitario particular (2000: 121).

En el caso de la ciudadanía de las mujeres, habría que re pensar no solo su ejercicio ciudadano en su articulación con el Estado (a través del sufragio, por ejemplo); sino también, desde una democratización en el espacio privado que implica necesariamente un deconstrucción de prácticas e imaginarios, de roles y estereotipos de identidades de varones y mujeres en los espacios público/privado.

---

4 Sobresalen las propuestas de Will Kymlicka e Iris Young.

Más allá de las condiciones formales que representan las leyes y sus modificaciones con miras a establecer contextos más equitativos para hombres y mujeres, la cotidianidad nos muestra que, a pesar de los espacios públicos conquistados por las mujeres, todavía queda un largo camino por recorrer para lograr auténticas y significativas reformas que democratizen además las labores del cuidado en el espacio privado. La experiencia boliviana muestra muchas similitudes con otros países de la región y el denominador común que se constituye en tarea pendiente es incidir en una repartición de tareas entre los miembros de la familia.

## **2. Género, equidad e Instituciones de Educación Superior**

### **2.1. Contexto institucional de la Equidad de género en las IES en América Latina**

Enmarcadas en la defensa de los derechos humanos, las reivindicaciones de género que abogan por la igualdad entre varones y mujeres, son reconocidas e impulsadas no solamente por movimientos feministas, sino también por diversas organizaciones internacionales y gobiernos nacionales, resultando ser muchas veces uno de los elementos importantes en campañas electorales. Sin embargo, la igualdad formal que pretenden reflejar muchas constituciones de países con gobiernos democráticos, no va acompañada, la mayoría de las veces, de una igualdad real que se refleje en diferentes contextos del cotidiano vivir de hombres y mujeres.

La lucha por los derechos de las mujeres viene siendo impulsada por diversas instituciones y organismos nacionales e internacionales; desde diferentes plataformas los movimientos feministas han venido abogando por la igualdad entre hombres y mujeres en diversos espacios.

En lo que se ha denominado la Primera ola del feminismo, los orígenes de los movimientos feministas se remontan a los planteamientos ideológicos propuestos en la Revolución Francesa (1789), centrados en el logro de la igualdad jurídica, de las libertades y derechos políticos, aunque en realidad no se aplicaría a las mujeres.

En el accionar de las Naciones Unidas respecto a la lucha por los derechos de la mujer se contempla, entre las gestiones más significativas, la declaración del Año Internacional de la Mujer en 1975 y organización de la primera Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en México, en la que también se declaró el Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer (1976-1985).

En 1979, la Asamblea General adoptó la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW). El convenio reconoce que las tradiciones y los elementos culturales son factores influyentes en la formación del papel de la mujer y de las relaciones familiares, y es el primero en materia de derechos humanos que afirma los derechos de la mujer en materia de procreación.

La Segunda Conferencia Mundial sobre la Mujer realizada en Copenhague, en 1980, reclamaba medidas nacionales más contundentes para asegurar el derecho de la mujer a la propiedad y su control, así como el fortalecimiento de los derechos de la mujer en cuestiones como la herencia, la custodia de los hijos y la pérdida de nacionalidad.

En 1985, se celebra en Nairobi la Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer: Igualdad, Desarrollo y Paz, en la cual participan 15.000 representantes de organizaciones no gubernamentales (ONG).

La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing en 1995, avanzó sobre los resultados de Nairobi. La Plataforma de Acción de Beijing defendió los derechos de la mujer como derechos humanos y se comprometió a asegurar su respeto.

Tras la Declaración de la Cumbre del Milenio, celebrada en septiembre de 2000, los asuntos de género se integraron en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) referidos la promoción de la igualdad de género y la autonomía de la mujer y “la reducción de la mortalidad materna en tres cuartas partes”.

La resolución 1325 en el año 2000, instaba a los Estados Miembros a incrementar la representación de la mujer en todos los niveles de adopción de decisiones para la prevención, la gestión y la solución de conflictos y pedía al Secretario General que nombrase a más mujeres como sus representantes y enviadas especiales, así como a ampliar su papel y aportación en las operaciones de las Naciones Unidas sobre el terreno.

## **2.2. Bolivia: procesos democráticos, ajustes estructurales y género**

La denominada “Tercera Ola de la democratización en América Latina”<sup>5</sup>, tuvo lugar entre finales de los 70 y principios de los 80, periodo en el cual las mujeres, desde diferentes plataformas, participaron en el proceso de transición de las dictaduras a la democracia.

En una retrospectiva de la conquista del derecho al voto, encontramos que en 1929 Ecuador<sup>6</sup> fue el primer país que reconoció el derecho de las mujeres al sufragio como una forma de la participación ciudadana; gradualmente se fueron incorporando Brasil en 1932 (mujeres casadas con autorización del marido y solteras y viudas con ingresos propios), Uruguay el mismo año, El Salvador en 1939 (mujeres casadas, solteras de reconocida reputación, señoritas y con instrucción mínima de sexto grado), República Dominicana en 1942, Guatemala en 1945 (mujeres casadas), así, sucesivamente el resto de los países de la región. Bolivia reconoce el voto femenino en 1952, siendo el último país en hacerlo, Paraguay en 1961 (ICOBA. Documento base. 2008:13-14).

La democracia que se forjó a partir de 1982, trae consigo un importante conjunto de precedentes que sigue y seguirá ejerciendo influencia en la construcción de nuestra vida democrática. Las medidas asumidas a partir de la Revolución Nacional de 1952 han hecho posible, entre otros avances, el voto universal, la nacionalización de las minas, la reforma agraria, pero tal vez uno de los principales resultados de esta revolución, en el plano cultural, fue que propició la visibilización de una Bolivia mestiza, de una nación que

5 Revisar al respecto “La tercera ola” de la democratización a finales del S. XX (Samuel Huntington)

6 En 1929 se reconoce el Voto opcional para las mujeres y en 1967 el voto universal.

en una posterior reforma a la Constitución Política del Estado, se reconocería como multiétnica y plurilingüe. Este hecho, será un factor decisivo en la toma de espacios públicos por parte de actores sociales antes marginados de la esfera política-pública.

Dejando atrás una historia política caracterizada por inestabilidad e ilegitimidad, en un marco de gobiernos de facto y golpes de estado violentos, la marcha hacia la construcción de una democracia más auténtica tuvo y tiene como protagonistas a regímenes democráticos que si bien no accedieron al poder de manera coercitiva y violenta, tampoco lo hicieron a través de la mayoría de votos; sino por medio de coaliciones y pactos políticos. Si bien esta práctica de democracia pactada representa un logro positivo, por otra parte, crea en la población una sensación de estar “votando sin elegir”, que en el imaginario colectivo respalda un sentimiento de desconfianza e ilegitimidad de una práctica de repartición de votos que desplaza al elector a un lugar secundario y poco relevante.

Desde la recuperación de la democracia en Bolivia en 1982 la equidad de género es una demanda que se ha ido agendando gracias al accionar de los movimientos de mujeres, que desde el escenario internacional como desde el ámbito nacional ha ido reclamando igualdad de oportunidades en diferentes espacios.

Desde el ingreso al periodo democrático, en Bolivia se han ido propiciando una serie de aperturas en distintos espacios en el marco del establecimiento de ajustes estructurales referidos a reformas en diferentes ámbitos, entre las cuales resaltamos las siguientes, según orden cronológico y considerando aquellas que tienen relación con la participación de las mujeres en espacios públicos y el ámbito de la educación en particular.

- *Ley de Participación Popular N° 1551, promulgada en 1994 durante el gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada*, que en su Art. 1 “Fortalece los instrumentos políticos y económicos necesarios para perfeccionar la democracia representativa, facilitando la participación ciudadana y garantizando la igualdad de oportunidades en los niveles de



representación a mujeres y hombres”. En el marco de este artículo se incorporaría a las mujeres en los distintos espacios de participación ciudadana, propiciando liderazgos que en la práctica no llegaron a ser tan representativos como establece la ley.

- *Ley de Reforma Educativa N 1565, sancionada en 1994, gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada.* Art. 1.2. [la educación] Es universal, gratuita en todos los establecimientos fiscales y obligatoria en el nivel primario, porque contiene postulados democráticos básicos y porque todo boliviano tiene derecho a igualdad de oportunidades. Art.1. 9. Es promotora de la justicia, la solidaridad y la equidad sociales, porque incentiva la autonomía, la creatividad, el sentido de responsabilidad y el espíritu crítico de los educandos, hombres y mujeres. Art. 2.1. Fines de la educación boliviana: Formar integralmente al hombre y mujer bolivianos, estimulando el armonioso desarrollo de todas sus potencialidades, en función de los intereses de la colectividad. Art. 2.8. 8. Generar la equidad de género en el ambiente educativo, estimulando una mayor participación activa de la mujer en la sociedad.

Más allá del espíritu democratizador de esta ley, debemos hacer notar que el logro de una igualdad real en el ámbito de la educación debe considerar además las condiciones culturales y económicas que muchas veces restringen o limitan el acceso de las mujeres a la educación, como es el caso del área rural, cuya formación en el bachillerato supera apenas la alfabetización.

- *Ley 1779 de Reforma y Complementación al Régimen electoral, decretada en 1997, durante el Gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada,* Art. 110 e. Promover la igualdad de oportunidades de sus militantes, hombres y mujeres; así como la efectiva participación de la mujer en los órganos de dirección partidaria y en la nominación de candidaturas para cargos de representación popular. A pesar del espíritu de esta ley, cabe hacer notar que más allá de la presencia cuantitativa de las mujeres en el espacio político, no se logró una presencia substancial y significativa de liderazgos políticos femeninos.

- *Ley de Municipalidades N 2028 de 1999, gobierno de Hugo Banzer Suárez.* Art.8.1. 14. Incorporar la equidad de género en el diseño, definición y ejecución de las políticas, planes, programas y proyectos municipales. Art.8.1.8. Organizar y reglamentar los Servicios Legales Integrales de protección a la familia, mujer y tercera edad y administrar dichos servicios.
  
- *Ley N 3364 Bolivia: Ley especial de convocatoria a la Asamblea Constituyente, 6 de marzo de 2006, Gobierno de Evo Morales Ayma.* Art. 15°.- (Equidad de Género) En la postulación de Constituyentes deberá existir alternancia, tanto en la lista de circunscripción territorial como en la Plurinominal. Cabe acotar en este punto lo que refiere Elsa Guevara: “Gracias a la incorporación de este artículo se pudo garantizar no solo la nominación de candidaturas, sino la presencia en el foro de una proporción básica de un tercio de mujeres asambleístas, equivalentes a un 30%” (2008: 116).
  
- *Ley N° 070 de la Educación. Avelino Siñani - Elizardo Pérez, diciembre de 2010, gobierno de Evo Morales Ayma,* que en su Art. 1 indica: Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación. Art. 4.2. Establece que uno de los fines de la educación es “Formar integral y equitativamente a mujeres y hombres, en función de sus necesidades, particularidades y expectativas, mediante el desarrollo armónico de todas sus potencialidades y capacidades, valorando y respetando sus diferencias y semejanzas, así como garantizando el ejercicio pleno de los derechos fundamentales de todas las personas y colectividades, y los derechos de la Madre Tierra en todos los ámbitos de la educación”. Art. 4. Promover una sociedad despatriarcalizada, cimentada en la equidad de género, la no diferencia de roles, la no violencia y la vigencia plena de los derechos humanos.

Sin ánimo de desmerecer esta ley, vlemos a resaltar la urgencia de trabajar, más allá de la igualdad formal que establecen estas normas, en la igualdad real que caracteriza el cotidiano vivir de hombres y mujeres que dista mucho

de las condiciones que estipulan las leyes respecto a la despatriarcalización de nuestra sociedad.

- *Ley No 348 Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una Vida Libre de Violencia. Promulgada en 2013, Gobierno de Evo Morales Ayma*, que en términos generales encara la erradicación de la violencia como un tema de prioridad nacional y como un problema de salud pública, desde un enfoque de prevención, protección de las mujeres en situación de violencia y la sanción de los agresores.

Trascendiendo sus propositos, esta ley no ha logrado frenar los crecientes casos de feminicidios, que paradójicamente, desde su promulgación, ha registrado más y más casos<sup>7</sup>; ello nos obliga a pensar en la urgencia de trabajar además en la construcción de relaciones en las que el machismo es muchas veces uno de los componentes centrales.

- *Ley Municipal Economía del Cuidado Solidario. 2015*, cuyo proyecto de ley fue presentado por la Concejal María Isabel Caero Padilla (Concejo Municipal de la Provincia Cercado del Departamento de Cochabamba) y tiene el objetivo de Impulsar y promover la Economía del Cuidado en el Cercado de Cochabamba a partir de la implementación políticas públicas redistributivas que permitan al Gobierno Municipal hacerse corresponsable; a través de planes, programas y proyectos de corto, mediano y largo plazo, en el trabajo del cuidado del hogar y al cuidado de las personas, asumiendo que este último no es reconocido como parte del proceso productivo.

A las leyes arriba mencionadas, se debe incluir la reforma a la Constitución Política del Estado en 2009, que contempla la equidad de género en varios principios y artículos, en los que se refiere a la equidad, igualdad e inclusión, normando condiciones en el ámbito de la salud, educación, trabajo, participación política y ciudadana, para que todos los bolivianos y bolivianas puedan vivir en condiciones de bienestar (Art. 11, 26, 147, 172 y 210).

<sup>7</sup> Para acceder a datos al respecto, visitar la página web del Observatorio de género [www.coordinadoradelamujer.org.bo/observatorio/index.php/generalsim/.../boton/.../1](http://www.coordinadoradelamujer.org.bo/observatorio/index.php/generalsim/.../boton/.../1)

Cabe mencionar también que el actual gobierno aprobó el Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades (PIO) “Mujeres construyendo la nueva Bolivia para vivir bien”, mediante Decreto Supremo N° 29850, en diciembre de 2008, el mismo establece los lineamientos generales para aplicar políticas públicas con igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, a partir de seis ejes de acción (Económico, productivo y laboral, Educación, Salud, Violencia en razón de género, ciudadanía y participación política y Eje Fortalecimiento institucional).

Por otro lado, debemos considerar existencia del Viceministerio de Igualdad de Oportunidades, aunque se desconocen los programas, proyectos o políticas que desde esta importante instancia se podrían emprender.

Como se puede observar, en Bolivia el cuerpo de leyes que rige el accionar de bolivianos y bolivianas, contempla mecanismos para propiciar condiciones de vida en igualdad de condiciones y oportunidades de desarrollo para todos, estipulando así la igualdad formal.

Sin embargo, pese a las disposiciones enmarcadas en las leyes, muchos obstáculos que persisten en el accionar legislativo en muchos países, operan también en Bolivia. Podemos ejemplificar la pesada dinámica burocrática que parece dominar los procesos y procedimientos en las instituciones públicas, así como la cultura patriarcal que impregna las visiones, concepciones y prácticas de operadores de justicia, reflejada por ejemplo en esfuerzos por persuadir a mujeres víctimas de violencia familiar a reiterados y persistentes intentos de conciliaciones y reconciliaciones con sus parejas, incluso en casos de reincidencias en agresiones físicas y psicológicas.

Pese a la normativa vigente, la realidad cotidiana de las mujeres no se ve sustancialmente modificada. A pesar del cuerpo de leyes que rige la convivencia en el ámbito público, como en el privado, las concepciones y prácticas de género, continúan, en muchos casos desarrollándose en marcos de relaciones patriarcales y machistas, derivando en situaciones de abuso de poder, discriminación, amedrentamiento y sub valoración de mujeres de diversas edades, clase social o grado de instrucción.

### 3. Equidad de género en la UMSS

Las instituciones sociales se constituyen en espacios en cuyo seno se producen dinámicas de construcción de identidades en las que confluyen variables de orden étnico, lingüístico, de género, generacionales, etc. En el caso del género, tradicionalmente, esa dinámica orienta los roles masculino y femenino desde una visión androcéntrica, dominante en nuestra sociedad y que está basada en relaciones de oposición y desigualdad que han sido y continúan siendo transmitidas en ideas y prácticas sociales. En este sentido, identificamos referentes que las culturas construyen con el fin de responder a las expectativas que surgen en diversos contextos y momentos; "... es dentro de esos marcos rígidos de género que el sujeto se hace comprensible y que es posible estudiar los actos contingentes (culturales, históricos) que especifican lo que es femenino y masculino" (Szmukler 2002: 49).

Si bien, como principio, las universidades tienen como misión la formación de profesionales, deben contribuir también a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, en la que se respete la diversidad y diferencias de los grupos humanos. Este postulado tendría que trabajarse empezando por las dinámicas internas de las mismas universidades, más aun tratándose de las instituciones del sistema público, en las que se encuentra una diversidad de población estudiantil y docente.

Históricamente, las universidades estatales en particular, se han constituido en actores importantes en las luchas por la democracia, en cuya dinámica el accionar de las mujeres no siempre ha sido registrado, pero no por ello dejó de ser muchas veces fundamental, como nos hace notar Alejandra Ramírez,<sup>8</sup> en el testimonio de Mary Alvarado, quien inicia su dirigencia en la Federación de Estudiantes de Secundaria (FES) y más tarde, en 1969, desde la Federación Universitaria Local (FUL).

---

8 En su tesis doctoral, Ramírez identifica además a las mujeres activistas del partido comunista y a las pertenecientes al Comité de amas de casa de las minas.

La Universidad fue también un primer espacio para alentar la participación ciudadana de las mujeres, de hecho, recuerda Mary Alvarado, recién entrada en la Universidad ayuda a organizar el Primer Encuentro Nacional de Mujeres que se desarrolla: “No como enfoque de género sino feminista, mucho más feminista porque a través de feminismo era ¡Carambolas! a ocupar nuestro espacio físico como mujeres” (2012: 85 - 86).

Resulta innegable que por sus particularidades y mandatos de autonomía y cogobierno, las universidades públicas se han constituido en actores relevantes en la historia de la democracia.

Superadas las condiciones y limitaciones que la dictadura impuso al sistema universitario, la universidad boliviana se debate en la actualidad en el desafío de responder a demandas sociales cada vez más apremiantes y, a su vez, encarar procesos de transformación interna que le permitan salir, en el caso de la UMSS en particular, de una crisis múltiple que en los últimos años ha desembocado en el paro de actividades por 4 meses en 2015.

Para referirnos a los esfuerzos que la UMSS despliega, desde su escenario institucional para dar respuesta a las diversas demandas sociales, vamos a referirnos a lo planteado en Plan de Desarrollo 2014-2019, documento en el cual se resalta:

“La formación de profesionales en el grado es la principal labor académica de la Universidad, a ella concurren las actividades de docencia, investigación y extensión. La responsabilidad de la UMSS como institución formadora de recursos humanos e intelectuales, generadora de actividades científicas y técnicas, así como promotora de valores e integradora de la conciencia cultural, en la actualidad tiene el reto de formar al hombre y a la mujer bolivianos, caracterizado por importantes cambios sociales, económicos y políticos que se operan en el país ” (2014: 32).

El cumplimiento de ese objetivo demanda adecuar prácticas académicas a una realidad nacional cada vez más compleja y cambiante, lo que conlleva desarrollar la capacidad institucional para recoger las demandas sociales

y, paralelamente, revisar y modificar políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje y su articulación con la investigación y la interacción social.

Enmarcada en procesos de transformación y encarando el XII Congreso Nacional de Universidades, la Universidad Mayor de San Simón no queda al margen de esa compleja problemática que reclama una reorientación de los lineamientos que guían el accionar de Autoridades, Docentes y Estudiantes, de la normativa universitaria que regula los diferentes procesos que se producen en su seno, así como de las prácticas relacionadas al quehacer académico. De la misma manera, por las características que presenta toda universidad estatal, cabe prestar atención a las dinámicas vinculadas al quehacer político y a las condiciones que ofrece para que tanto varones como mujeres accedan de la misma manera, a cargos jerárquicos y políticos.

Sin embargo, además de las labores académicas vinculadas a la formación, la UMSS también se encuentra en la disyuntiva de propiciar en su seno institucional, cambios significativos en lo que respecta a su dinámica política, en los que el género debe ser uno de los componentes centrales si es que realmente se pretende lograr cambios substanciales en las prácticas políticas de docentes y estudiantes.

El género, en tanto categoría social, nos facilita la comprensión de fenómenos vinculados al relacionamiento entre los sexos, otorgándonos categorías de análisis para comprender los modos en que varones y mujeres interaccionan, los atributos y significaciones que se otorgan a los seres en función de su sexo, las tareas y responsabilidades que socialmente asignamos a unos y a otros en un momento y contexto determinados. El género responde a la necesidad de conceptualizar e investigar el proceso mediante el cual se construyen, se reformulan y se sostienen las identidades en el plano subjetivo.

En ese ámbito, se han ido promoviendo avances significativos que sin embargo no llegan a revertir el cuadro de desigualdades y desequilibrios en lo que respecta a la carrera docente y a la participación política de las académicas, situación que demanda el desarrollo de políticas y proyectos

para compensar y prevenir la reproducción de estas desigualdades y hacer efectivo el principio de equidad.

La Legislación Universitaria de la UMSS proclama que es una entidad autónoma, aclarando que se entiende por tal, “la capacidad que tiene la Universidad para la libre administración de su patrimonio, la elección de sus autoridades, el nombramiento de su personal docente y administrativo, la elaboración y aprobación de sus estatutos [...]” (Art. 2º, 2010: 5). No obstante, dicha autonomía no implica que la UMSS esté desvinculada de lo que estipula la Constitución Política del Estado, rescatando por lo tanto los principios de igualdad y equidad.

Sin embargo, la Legislación Universitaria de la UMSS en sí, en sus diez Títulos y 163 artículos, no menciona ni una sola vez, las palabras mujer o femenino y está redactada genéricamente en masculino, como se puede constatar en los artículos referidos a la conformación del más alto nivel de autoridad como es el Consejo Universitario. El informe de la gestión 2012 “Universidad en cifras” muestra, la persistencia de diferencias de género en la composición de docentes en la UMSS. En la gestión 2013 se registró que el 70% de los docentes son varones y el 30% son mujeres, situación que conforma un contexto político académico favorable a los varones.

Este panorama no es exclusivo de la UMSS ni de las universidades bolivianas, es un esquema que se repite en otros contextos académicos, tal como se pudo constatar en los diferentes encuentros del “Proyecto Diseño y atención a las oportunidades de género en la educación superior”, evento coordinado por la Universidad de Alicante – España y que reunió a representantes de varias universidades latinoamericanas desde el año 2012.

Las experiencias compartidas de las universidades participantes en los Seminarios de dicho Proyecto, se refirieron en su mayoría a la persistencia de esquemas políticos, sociales, culturales e institucionales que, reflejados, entre otros factores, en estereotipos de género en la docencia, conforman un escenario político y académico que privilegia a los varones.



Cardona y Martínez afirman: “Las mujeres están poco representadas en los niveles de educación superior, así como en los órganos de gobierno y representación. Este patrón es consistente y, aunque está cambiando como consecuencia de la aplicación de las políticas de igualdad, la paridad en la enseñanza universitaria dista mucho de ser real” (S/a: 11).

Lo anterior nos permite comprender que las Instituciones de Educación Superior en general, comparten desafíos institucionales y académicos para dar respuesta a problemáticas que en los distintos contextos nacionales asumen dinámicas particulares, lo cual exige de las universidades surtidos esfuerzos desde su accionar formativo e investigativo para cumplir con lo que vendría a ser la razón de su existencia.

Sin embargo, más allá de su misión académica, las universidades también deben responder a los desafíos que se gestan en su propio seno, siendo uno de ellos el de conformar condiciones institucionales, prácticas y discursos académicos que propicien la igualdad de condiciones de género para dar lugar no solo a la incursión de las mujeres en espacios científicos; sino también en ámbitos políticos.

## **Consideraciones finales**

Centrándonos en el ejercicio de la ciudadanía de varones y mujeres, podemos afirmar que, a pesar de las reformas legislativas y los avances en diferentes ámbitos públicos, la igualdad de oportunidades para varones y mujeres dista mucho de ser equitativa. La “inclusión deficitaria” de la que son objeto mujeres y otros grupos excluidos, no garantiza un auténtico ejercicio de su ciudadanía y demanda para ser íntegra la deconstrucción de la manera en que se dan las prácticas en el terreno de lo público, pero además demanda transformaciones en el ámbito privado.

Si bien son varios y muchas veces, significativos los esfuerzos de las naciones por establecer condiciones formales para el ejercicio de una ciudadanía auténtica en la que, de manera efectiva, los “diferentes” puedan ejercer sus

derechos y cumplir sus obligaciones en igualdad de condiciones; la realidad nos muestra que ello no ocurre de esta manera.

En un intento por crear situaciones de igualdad, la universalización de los diferentes ha desembocado, contrario a su espíritu, en una obviedad de las particularidades, acompañada en muchos casos de una exclusión que en el caso de las mujeres, históricamente se ha distanciado mucho de lograr condiciones equitativas para el ejercicio de sus derechos.

Experiencias compartidas con países de nuestra región nos dan testimonio que los esfuerzos de las naciones deben ir más allá de las modificaciones a las leyes y que la igualdad formal que éstas estipulan, no garantiza ni remotamente, condiciones de igualdad real en el cotidiano vivir de las personas en diferentes escenarios. Ante estas circunstancias, resulta pertinente reconocer la carencia de una cultura política capaz de articular armónicamente las diferencias en un plano de respeto y promoción de la individualidad; carencia que, a nuestro entender, solo sería posible enmendar a partir de una re significación de las relaciones de poder, que socaven el plano de subordinación y dependencia en el que actualmente se inscriben.

Desde la perspectiva de género es posible comprender que esa deconstrucción, debe contemplar principalmente una reorientación de la manera en que hasta ahora se han venido produciendo las condiciones simbólicas de construcción de identidades masculinas y femeninas y su consiguiente asignación de roles, apuntando al conjunto de imaginarios democráticos en los que se producen y resignifican las relaciones y distribuciones de poder.

En tanto instituciones sociales, las universidades no quedan al margen de esta problemática y, precisamente por la misión de formar recursos humanos, deben sentirse interpeladas para propiciar condiciones más equitativas.

Encarando procesos de transformación para responder a las demandas sociales, la UMSS no puede verse ni asumirse al margen de lo que refleja la propia dinámica local y nacional, viéndose obligada a reorientar sus lineamientos

políticos y académicos con miras a establecer auténticas condiciones para el logro de la igualdad de género en el seno de sus diversos procesos.

Los retos a los que se enfrenta la UMSS, después de un periodo de crisis que todavía no se supera, tendrían que conducir a sus actores a asumir la urgencia de renovar los modos en que se llevan adelante procesos académicos y políticos en su interior, lo cual implica inicialmente un reconocimiento y visibilización de los modos en que se construye y despliega el ejercicio del poder y los liderazgos en un contexto institucional que todavía deja ver fuertes rasgos androcéntricos, por otra parte, involucra la voluntad política -institucional de revisión y cambio de una normativa que no ha visibilizado la equidad de género en la medida en que sus procesos lo requieren; todo ello requiere además, la convicción personal de propiciar transformaciones substanciales desde sus actores respecto a las prácticas académicas y políticas desde la cotidianidad del trabajo.

## Bibliografía

Aditi, Benjamín

2000 **El reverso de la diferencia. Identidad y política.** Caracas: Nueva Sociedad.

Cardona, Ma. Cristina y Martínez, Ma. De los Ángeles.

s/a. **Análisis de los roles de género en la sociedad postmoderna: la participación de la mujer en el ámbito de la educación universitaria.** Universidad de Alicante. Facultad de Educación. España. s/e

Estado Plurinacional de Bolivia

2008 **Plan Nacional para la Igualdad de Oportunidades “Mujeres construyendo la nueva Bolivia para vivir bien”.** Ministerio de Justicia/Viceministerio de Género y asuntos generacionales.

Guevara Aguirre, Elsa

2008 *Equidad de Género en Bolivia, en base al respeto y cumplimiento de la ley.* En **Género y Equidad: La asignatura pendiente de la Democracia Boliviana.** Itinerario de la Coyuntura Política Boliviana (ICOPA). La Paz

Gutiérrez, Griselda

1996 Ponencia **El ejercicio de la ciudadanía de las mujeres y su contribución a la democracia.** I Congreso Interamericano del CLAD, sobre “Reforma del Estado y de la Administración Pública”. Río de Janeiro.

1998 *Igualdad y diferencia. Un universalismo acotado,* en **Reflexiones obsesivas. Autonomía y cultura** (Aguilar, Mariflor, comp.). Méjico: Fontamara/FfyL-UNAM.

Huntington, Samuel

**“La tercera ola” de la democratización a finales del S. XX.** En línea: <http://politicacomparadauarm.blogspot.com/2011/05/la-tercera-ola-de-la-democratizacion.html>

Ley de Participación Popular. En línea <http://bolivia.infoleyes.com/shownorm.php?id=639>

Ley de Reforma Educativa 1565. En línea <http://e-ducacionboliviana.blogspot.com/2008/05/ley-1565-reforma-educativa.html>

Ley de Municipalidades 2028. En línea <http://bolivia.infoleyes.com/shownorm.php?id=313>

Ley de Convocatoria a la Asamblea Constituyente 3364. En línea <http://www.lexivox.org/norms/BO-L-3364.xhtml>

Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una Vida Libre de Violencia 348. En Línea <http://www.coordinadoradelamujer.org.bo/observatorio/index.php/marco/mostrar/boton/1/sub/19/id/245/idps/25/tem/1>

Ley 1779 de Reforma y Complementación al Régimen electoral. En línea: [http://www.cepal.org/oig/doc/LeyesCuotas/BOL/1997\\_Ley1779\\_BOL.pdf](http://www.cepal.org/oig/doc/LeyesCuotas/BOL/1997_Ley1779_BOL.pdf)

Ley N° 070 de la Educación. Avelino Siñani – Elizardo Pérez. En línea: [file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Leydla%20%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Leydla%20%20(1).pdf)

Ley Municipal Economía del Cuidado Solidario. En línea [www.ciudadaniabolivia.org/.../Ley%20Municipal%20Economia%20del%20Cuidado](http://www.ciudadaniabolivia.org/.../Ley%20Municipal%20Economia%20del%20Cuidado).

Pozo, María Esther

S.a. **La ciudadanía: Entre el discurso hegemónico y la deconstrucción del espacio público. Los discursos de los años cincuenta en las demandas de divorcio en Cochabamba, Bolivia.** Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU). Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.

Ramírez Soruco, Alejandra

2012 **Warmis Valientes. Agencia ciudadana: mujeres y calidad de vida sustentable en Cochabamba.** Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU). Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.

Salvo, Jorge

2007 **1907 – 2007. A 100 años del maestro Enrique Pichón Riviére.**  
En línea: [www.psico.edu.uy](http://www.psico.edu.uy)

Szmukler M., Alicia

2003 *Género e Identidad en el contexto del debate sobre la modernidad,*  
en **Umbrales**, Revista del Post Grado de Ciencias del Desarrollo  
(CIDES). La Paz: Universidad Mayor de San Andrés.

Universidad Mayor de San Simón

2010 **Legislación Universitaria (compilación).** Pérez Amador, Elmer  
y Durán Pedreros, Ximena. S.e.

Young, Iris

1994 *Vida Política y diferencia de grupo: Una crítica del ideal de  
ciudadanía universal,* en: **Perspectivas feministas en teoría  
política.** Carmen Castells (compiladora). Paidós.

# **La mujer en la UMSS: ¿Liderazgo universitario versus conciliación familiar?\***

Sonia Castro Escalante

La universidad no quiebra sino que reproduce  
los estereotipos vigentes en la sociedad  
(José Olavarría)

## **Resumen**

La Universidad Mayor de San Simón, en apego a declaraciones de organismos internacionales que velan por los valores democráticos en las sociedades modernas –como la Unesco y otros– reivindica la concepción del valor público de la educación superior, definiéndose a sí misma como una comunidad cimentada en los principios de autonomía, democracia y cogobierno, destacando el reto de formar al hombre y a la mujer bolivianos.

Mas, estos postulados teóricos democráticos no quedan plasmados en la realidad, pues las inequidades en el acceso a la docencia son evidentes al constatarse la cantidad mucho mayor de docentes varones que docentes mujeres, en una proporción de siete a tres. Por otro lado, también se evidencia la mayor presencia de varones en órganos de gobierno universitario, en una proporción de ocho a dos.

Este fenómeno de hegemonía masculina ha motivado el interés de diversos investigadores e investigadoras, con la propuesta de teorías expresadas en metáforas. Dependiendo del contexto histórico, aquellas metáforas que una

---

\* Agradecemos a Lic. María Teresa de la Cruz Benítez y Mgr. Patricia Alandia Mercado las valiosas observaciones y señalamientos al presente trabajo.

El presente trabajo constituye un avance parcial de una publicación mayor en el marco de la investigación “Oportunidades de Género en procesos institucionales y académicos de docentes de la Universidad Mayor de San Simón en el periodo 2009 - 2013. Bases para una propuesta de implementación de Observatorio de Género para la Educación Superior”.

vez cobraron vigencia pronto quedaron obsoletas, para ser reemplazadas por otras nuevas, mostrando el dinamismo y el empuje de la presencia femenina, que va alcanzando puestos de liderazgo, de mediana y alta jerarquía.

No obstante del auge y caída de metáforas, una constante que se constituye en una barrera para el liderazgo es lo relativo al cuidado de la familia. Por la construcción de estereotipos, se ha atribuido este cuidado familiar preferentemente a la mujer, estereotipo que obstaculiza la conciliación con puestos de liderazgo laboral.

**Palabras clave:** Universidad Mayor de San Simón y Mujer / Inequidad de género/ Liderazgo y conciliación familiar / Metáforas de inequidad de género.



## Introducción

El presente trabajo es un estado del arte acerca del liderazgo femenino en las instituciones de educación superior, particularmente en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Se estudia por qué la presencia femenina tiene como realidad común ser minoritaria con relación a la presencia masculina, tanto en el acceso a la docencia como a cargos de decisión en las unidades de gobierno universitario.

En la primera parte, se realiza una revisión de las declaraciones de organismos internacionales que establecen que la educación superior es un instrumento de profundización de valores democráticos, de participación equitativa y no discriminatoria. A esos postulados se adhiere la UMSS, que se define a sí misma como una institución humanística, democrática y científica, promotora de valores e integradora de la conciencia cultural.

A continuación, se presentan los aportes de diversos estudiosos de la realidad latinoamericana con relación a la educación superior, los cuales –no obstante los postulados teóricos– constatan la situación de inequidad en el acceso a oportunidades. Las cifras muestran que los puestos de alta dirección académica e institucional están ocupados mayoritariamente por varones y, a medida que desciende la pirámide jerárquica, se incrementa la presencia de mujeres.

Para explicar estas asimetrías, que no se dan únicamente en la educación superior sino en general en el mundo de las instituciones privadas y públicas, se realizó una revisión de diversos autores cuyas teorías argumentan que estas desigualdades no son el resultado de un origen natural, biológico y que, antes bien, son construcciones sociales. Para hacerlo, los investigadores han apelado a metáforas, a comparaciones que corporicen las conceptualizaciones. Las dos metáforas más conocidas son el “techo de cristal”, considerada ya obsoleta, y el “laberinto de cristal”.

Las fuentes consultadas argumentan que las limitaciones a la participación femenina son barreras invisibles, normalizadas culturalmente. Entre otros

muchos factores, una barrera es la cuestión de la conciliación familiar, por la existencia histórica de la división sexual del trabajo que ha delegado en la mujer el cuidado de la familia y todo lo que se relaciona con ello. Eso se traduciría en un “laberinto de cristal”.

Se concluye que esta suerte de discriminación no visibilizada podría ser –entre otros– motivo importante para la postergación o renuncia a puestos de liderazgo para las mujeres en general y las profesoras universitarias en lo específico.

## **1. Hacia la equidad de género en la educación superior: entre la teoría y la praxis**

¿Es la universidad un ámbito laboral como cualquier otro? Sí, en el sentido de establecerse para sus trabajadores docentes derechos y obligaciones laborales que se ajustan a normativas vigentes. No, en el sentido de que el profesorado universitario se desempeña en un espacio de por sí especial, pues, aunque es un ámbito laboral, este se basa en el principio de que el servicio que se brinda a la sociedad –la educación superior– “es un bien público y un derecho social y universal, y en la convicción de que ella tiene un papel estratégico que jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región” (Gazzola *et al*, 2008: 11). Por tanto, no es lo mismo una fábrica manufacturera –o cualquier otra– al bien intangible que es impartir y compartir el conocimiento académico y científico.

Por ello, se insiste en elevados ideales que no conciben la educación como un bien negociable y mucho menos como un rubro de comercio, sino como un imprescindible “instrumento de profundización de los valores democráticos, fortalecimiento de la soberanía y la identidad nacional” (Dias en ob. cit., 89). En este contexto, si la educación en general y en especial la educación superior tienen tan altos mandatos, es ineludible traer a colación el tema de la calidad de la educación, en tanto bien público, la misma que debe estar articulada a “la pertinencia, la equidad, la responsabilidad social, la diversidad cultural y a los contextos específicos en que se desarrolla” (*ibíd.*).

Se suma a lo anterior que se exige a la universidad no solo calidad educativa liberadora, sino también que se espera de esta institución altos estándares de códigos de ética en todas las esferas, pues asimismo son “relevantes las dimensiones cualitativas, como actitudes éticas y valores cívicos, insertando la educación superior en las estrategias nacionales y regionales de la consolidación de la democracia [y el] desarrollo sostenible de la ciudadanía” (ob. cit., 92).

Entendida así la educación superior (tanto de universidades públicas como privadas, pero con mayor énfasis en las públicas), se menciona como factor clave la “**equidad**, correspondiendo a una concepción de construcción de sociedades democráticas y justas, con igualdad de oportunidades tanto para varones como para mujeres, sin exclusiones de ninguna índole” (ob. cit., 93).

Como hito importante para el logro de esa enunciada equidad, la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI” (UNESCO, 1998: 5) incluyó en su proclama dos artículos que hacen clara referencia a la situación de la mujer en la educación superior. En el artículo 3, titulado “Igualdad de acceso”, se recuerda el párrafo 1 del Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, que señala que “el acceso a los estudios superiores debería estar basado en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia y la determinación de los aspirantes” y que de ninguna manera “se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas” (cit. en ob. cit.: 4).

Para más inri, dicha Declaración Mundial establece un artículo específico sobre el tema de la equidad de género, el artículo 4, titulado “Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres”. A tiempo de señalar progresos considerables en cuanto al acceso de las mujeres a la educación superior, admite que “todavía subsisten distintos obstáculos de índole socioeconómica, cultural y política, que impiden su pleno acceso e integración efectiva” (ob. cit., 5), por lo que recomienda que sea “una prioridad urgente en el proceso de renovación [...] establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, fundado en el principio del mérito”

(*ibíd.*). Asimismo, recomienda que “[h]ay que esforzarse por eliminar los obstáculos políticos y sociales que hacen que la mujer esté insuficientemente representada, y favorecer en particular la participación activa de la mujer en los niveles de la elaboración de políticas y la adopción de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad (*ibíd.*).

En apego de estas declaraciones de equidad de oportunidades y reivindicando la concepción del valor público de la educación superior, la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) se define a sí misma como “una comunidad de naturaleza académica, cimentada en los principios de la autonomía, la democracia y el cogobierno [...], con una orientación humanística, científica, técnica y vocación de servicio a la sociedad, para cumplir la misión social de sustentar el desarrollo del pueblo boliviano” (Plan de Desarrollo 2014-2019, 2014: 28).

Esta institución humanística, democrática y científica, como es la UMSS, se impone el reto de constituirse en “formadora de recursos humanos e intelectuales, generadora de actividades científicas y técnicas, así como, promotora de valores e integradora de la conciencia cultural, en la actualidad tiene el reto de formar al **hombre** y a la **mujer**<sup>1</sup> bolivianos, caracterizado por importantes cambios sociales, económicos y políticos que operan en el país (ob. cit.: 30).

El documento de la Legislación Universitaria, que rige el accionar de la UMSS, declara, entre muchos otros aspectos, que es una institución democrática, “porque sustenta la eliminación de barreras discriminatorias impuestas por el sistema económico social vigente, garantizando la libre participación de todos los sectores de nuestra población, así como de todas las ideologías [...]” (Art. 13: 18).

En cuanto al acceso con equidad de género, la UMSS proclama que “se desea profundizar la igualdad de acceso y de participación **de las mujeres**<sup>2</sup>; así

---

1 Las negritas son nuestras.

2 Igualmente, las negritas son nuestras.

como la promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, la tecnología y el arte, y difusión de los resultados” (ob. cit.: 17).

No obstante estas proclamas, lo que se tiene como realidad es la asimetría en el acceso a la academia y a puestos de gobierno universitario, con hegemonía de presencia masculina, situación común a casi todas las universidades (incluidas las de Europa).

Al respecto de esta realidad común a muchas otras casas superiores de estudio, se dirá, no sin razón, que “los saberes académicos y sus jerarquías responden a las posiciones de poder que los hombres ocupan aún en las universidades [...]. En el vértice: un predominio absoluto de los saberes androcéntricos” (Florez y Ramírez, s/f: 2, cit. en Olavarría, 2011: 41).

José Olavarría, sociólogo chileno investigador de la situación de género en la educación superior, señala:

Al analizar la información de distintas universidades –sean de estudios u opiniones expertas–, se reafirma la distribución de puestos según sexo, sustentada en una institucionalidad de género; los hombres están mayoritariamente en los puestos de alta dirección académica e institucional, a medida que disminuye la valoración del cargo se incrementa la presencia de mujeres. La organización del trabajo universitario está fundamentada en el género (2011: 20).

Este liderazgo que se reserva para los varones en la cúpula de la jerarquía de poder ha sido reiteradamente señalado en diversos estudios. Para reforzar lo anterior, citemos lo señalado por los autores Tomás y Guillamón:

Las instituciones universitarias no son pioneras en tener mejor proporción posible de mujeres en cargos de gestión académica. Todo lo contrario, en el mundo empresarial se ha avanzado más. Las profesoras universitarias que ocupan cargos de gestión académica permanecen durante más tiempo ocupando cargos dentro de un mismo nivel en la estructura vertical de la organización y muestran escaso interés por acceder a cargos de nivel superior en la escala jerárquica de la gestión universitaria (2009: 253).

Paulina Berríos, investigadora chilena, explica que dicha asimetría se funda en un enraizado estereotipo:

Una de las posibles explicaciones se funda en que las mujeres estarían menos capacitadas para tomar cargos directivos de importancia, puesto que serían un colectivo social patriarcal, aparecen como “mandadas” y como quienes ejercen el poder, por tanto, no hay espacio social y colectivo donde se reconozca y legitime su capacidad de ejercerlo. La universidad y el sistema de educación superior, en general, no son la excepción y tienden a reproducir la ausencia mayoritaria de mujeres en los cargos directivos y de mayor prestigio (2006: 42).

Por todo lo anteriormente expuesto, Olavarría se pregunta: “¿por qué las mujeres académicas capacitadas y con capacidad de liderazgo no acceden a cargos de dirección?” (2011: 6), cuestión que hacemos nuestra, con el matiz de preguntar: “¿por qué las mujeres académicas capacitadas y con capacidad de liderazgo no acceden **en proporción similar** a los varones a cargos de dirección?”, constatándose que “la investigación y la docencia como trayectoria y fuente de reconocimiento académico tampoco es garantía para que las mujeres capacitadas ocupen cargos de poder y de toma de decisiones en la gestión académico-administrativo al interior de las IES [instituciones de educación superior]” (*ibíd.*).

## 2. Metáforas para corporizar las inequidades

Pocas reflexiones teóricas han optado por explicarse mediante metáforas, que son expresiones que sugieren comparaciones con otros elementos, como una suerte de traslación que prefiere no referirse al fenómeno social en cuestión de manera directa, sino a otro elemento tangible, que recorre por los caminos de la retórica y corporiza lo abstracto, a fin de facilitar su comprensión (cfr. Van Dijk, 1999).

En el intento de dar una respuesta a esa inequidad, se han propuesto distintas metáforas, desde la llamada metáfora del “techo del techo”, “el precipicio de cristal”, “el muro”, hasta el denominado “laberinto de cristal” y muchas otras

(cfr. Lupano, 2004). Las dos más aceptadas son el “techo de cristal” –que inspiró diversidad de estudios– y el “laberinto de cristal”.

En cuanto al “techo de cristal”, tuvo su inicio en los años 80 del siglo pasado. Fue, en realidad, introducida en 1986 por dos periodistas, Carol Hymowitz y Timothy Schellhardt, en una publicación en el diario *Wall Street Journal*, Estados Unidos, y desde ese momento fue utilizada por periodistas e investigadores, principalmente por Alice H. Eagly y Linda L. Carli (cfr. ob. cit., 70).

Dicha metáfora “intenta mostrar que existen barreras invisibles pero efectivas que permiten a las mujeres avanzar solo hasta los niveles medios en las organizaciones. Esta metáfora se basa en las expectativas sociales que son depositadas en las mujeres y que perjudican el acceso a puestos de liderazgo” (*ibíd.*). Hasta entonces, se había considerado que las organizaciones preferían varones para cargos jerárquicos a causa de que las mujeres presentaban inconvenientes individuales y personales que las dificultaba para responder a las demandas laborales.

Sin embargo, las investigaciones al respecto desvirtuaron:

... los “argumentos unidireccionales, que sitúan la carencia de mujeres líderes en su nivel de incompetencia o en la falta de motivación personal (teorías individuales), hacia formulaciones más complejas e interactivas que, por el contrario, responsabilizan de su ausencia a la organización social (teorías sociales y psicosociales). El criterio de incompetencia femenina se considera, hoy en día, obsoleto y políticamente incorrecto. Por el contrario, la falta de interés de las mujeres por ocupar posiciones de liderazgo sigue teniendo vigencia teórica e empírica” (Barberá *et al*, 2011: 174).

Al descartarse la incompetencia femenina, el punto de partida de Eagly y Carli fue enfocar “los roles estereotipados de género que se conceptúan como creencias generalizadas acerca de las características de los hombres y de las mujeres, y de este concepto derivan dos tipos de expectativas: las de rol de género y las creencias normativas” (*ibíd.*).

Dichas autoras ampliaron el concepto acerca de que “las expectativas de rol de género son creencias compartidas sobre los atributos, funciones y conductas propios de hombres y de mujeres, respectivamente, mientras que las expectativas normativas son creencias acerca de los atributos, papeles y conductas a los que unos y otras deben atenerse de forma tipificada” (*ibid.*).

Con los nuevos escenarios, las teorías sobre la discriminación de género fueron evolucionando a lo largo de los treinta años, por lo que las citadas Eagly y Carli publicaron otro estudio con el “que rompen el mito de que las mujeres se tropiezan con un techo de cristal que les frena el ascenso profesional” (Nieto, 2008: 1). Esa revisión del “techo de cristal” surgió nuevamente por el debate propuesto por la columnista Carol Hymowitz, quien, en el *Wall Street Journal* (2004), por segunda vez en lo referido al tema de equidad de género, “realizó un análisis acertado de la realidad y que ya no resultaba atinado seguir hablando del techo de cristal” (Lupano, 2004: 73).

La metáfora del “techo de cristal”, acuñada en 1986, quedó en la obsolescencia porque partía “de la base errónea de que los hombres y las mujeres tienen la misma facilidad para acceder a una posición de medio nivel en la empresa o la política” (Nieto, 2008: 1). Así, las investigadoras rompen con su inicial propuesta ya que no reflejaba las nuevas realidades, pues, las mujeres han comenzado a realizar avances en cuanto a desempeñarse en puestos de mediana y alta responsabilidad, aunque no en la medida de lo deseable en cuanto a proporcionalidad demográfica, y de esta realidad no están exentas las mujeres académicas de la UMSS, que, así sea en forma interina, han ocupado el rectorado y el vicerrectorado<sup>3</sup>.

Las mencionadas autoras Eagly y Carli proponen, entonces, la metáfora del “laberinto de cristal” para explicar la situación actual de las mujeres con relación al liderazgo. Esta metáfora “muestra que no existen barreras imposibles de atravesar hacia los puestos más altos y que, además, no son totalmente invisibles. Las mujeres no tienen denegado el acceso a los puestos

---

3 En momentos de escribir estas líneas, en distintos momentos, se tuvo como máximas autoridades rectorales a Elena Ferrufino, vicerrectora a.i., e Hilda Pinto y Mercedes Alborno, rectoras a.i.



jerárquicos sino que, a diferencia de los hombres, deben sortear mayor cantidad de obstáculos para poder llegar a ellos” (cit. en Lupano, 2004: 73).

Una situación que evidencia lo anterior encuentra el aval en estudios previos, que dan cuenta de que, a pesar de que la formación y experiencia laboral de la mujeres sean similares a la de los hombres, “las promociones y ascensos dentro de las organizaciones son mucho más lentos” para las primeras que para los segundos (cfr. *ibíd.*)

Ana Nieto considera que “Eagly y Carli aseguran que las mujeres ‘no son desestimadas en el penúltimo momento de una distinguida carrera. Es más duro que eso, lo que tienen ante sí es un viaje complicado a través de un laberinto que convierte su caminar en algo que requiere ‘persistencia, consciencia del propio progreso y un análisis detenido de los problemas futuros’” (cit. en 2008: 1).

Por tanto, los obstáculos no se encuentran en el ascenso hacia cargos de decisión, sino que en “este zigzagueante mundo sin salida aparente son los vestigios de los prejuicios” (*ibíd.*) Eagly y Carli advierten que las personas realizamos asociaciones conscientes e inconscientes sobre los hombres, las mujeres y el tema del liderazgo, “todos los estudios que se han hecho al respecto concluyen que se asocia a los hombres y a las mujeres con distintas características, y las que son propias de los hombres son las que llevan a pensar en el liderazgo” (*ibíd.*).

De modo coincidente, María Laura Lupano indica que, efectivamente, “las personas suelen asociar al género masculino y femenino con diferentes rasgos y características, relacionando mayormente a los hombres con los atributos vinculados al liderazgo. Se tiende a asignar a los hombres cualidades tales como la competencia, el control, la racionalidad y la asertividad. En cambio, las mujeres suelen ser calificadas como sensibles, amigables, expresivas y preocupada por los otros” (2004: 66). Esta particularidad, explica esta autora, ha generado que, a lo largo de la historia, las mujeres hayan ocupado puestos de liderazgo en menor medida que los hombres.

Parafraseando a Eagly y Carli (2004), se señala:

... la barrera impuesta por el prejuicio y discriminación es una de las explicaciones más fundamentadas acerca de la desproporción entre hombre y mujeres en puestos de liderazgo. El fenómeno de discriminación ocurre cuando las mujeres reciben menos oportunidades de ejercer liderazgo aun cuando posean las mismas (o superiores) credenciales académicas o trayectorias laborales que los hombres (*ibid.*).

Así, al cobrar vigencia la metáfora del “laberinto de cristal”, se observa que, entre los logros más destacados, “hay que mencionar el incremento en el nivel formativo de las mujeres, hasta el punto de poder afirmar que estamos ante la generación de mujeres mejor formadas de toda la historia universal” (Barberá *et al*, 2011: 173). Por otro lado, otros sectores, como el empresariado ven con buenos ojos la consideración del principio de “igualdad de oportunidades”, “relacionándolo fundamentalmente con su capacidad innovadora, respecto de la gestión de recursos” (*ibid.*).

No obstante, independientemente de con qué metáfora se quiera corporizar la situación de inequidad de género en el acceso y la promoción, es un hecho que hay barreras, que no están visibilizadas ni expresadas, pues,

No existen impedimentos expresos, ni reglamentos o regulaciones que limiten el acceso de las mujeres a los puestos de alta dirección, por el contrario la normativa señala, en muchos casos, de que estas casas de estudio son centros democráticos, donde todos y todas tienen los mismos derechos, pero, según se ha constatado [...] habría barreras invisibles, las más de las veces, que impiden o limitan el acceso a esos lugares a las mujeres académicas (Olavarría, 2011: 39).

Entre los diversos factores, Lupano realiza una suerte de síntesis de las barreras impuestas –y algunas veces autoimpuestas– que limitan el liderazgo de las mujeres. En primer término, se tienen las **barreras organizacionales**, reflejadas en la exigencia de altos estándares de rendimiento y esfuerzo hacia las mujeres, en comparación con los hombres; existencia de culturas corporativas hostiles; existencia de prejuicios y discriminación reflejados

en la tendencia a preferir trabajar e interactuar con personas similares tanto actitudinal como demográficamente; falta de apoyo y de oportunidades. Luego, se tienen las **barreras interpersonales**, traducidas en la existencia de prejuicios masculinos, basados en estereotipos y preconceptos; falta de apoyo interpersonal y emocional; exclusión de reuniones informales. Finalmente, las **barreras personales**, como son la falta de habilidades sociales y políticas; conflicto entre responsabilidades hogareñas y laborales (2004: 71-72).

### **3. Entre las principales barreras, la conciliación familiar**

Sin negar la diversidad de factores que puedan confluir —por aislado o conjuntamente— para constituirse en barreras para el acceso de la mujer académica a puestos jerárquicos, muchos estudios coinciden en señalar que una de esas dificultades es conciliar el liderazgo con **el cuidado de la familia**.

Barberá y otros autores se remiten a los estudios de Eagly, reconocida autoridad en la temática de género y lo que denomina ella la división sexual del trabajo. El planteamiento de esta investigadora enfoca la delimitación que existe entre trabajo productivo y reproductivo, la misma que se incrementará más aún durante la revolución industrial, atribuyendo el lugar preferente de los varones en el trabajo productivo y la vivienda como espacio reservado para las mujeres para las tareas reproductivas (cfr. 2011).

Esta división arbitraria no se sustenta en ningún otro argumento más que en la concepción de los roles estereotipados de género, de la que se derivan las creencias generalizadas acerca de las características de los hombres y de las mujeres. De este concepto —señalan Barberá *et al*— surgen dos tipos de expectativas: las de rol de género y las creencias normativas. “Las expectativas de rol de género son creencias compartidas sobre los atributos, funciones y conductas propios de hombres y de mujeres, respectivamente, mientras que las expectativas normativas son creencias acerca de los atributos, papeles y conductas a los que unos y otras deben atenerse de forma tipificada” (2011: 174).

Esa asignación es el resultado de lo que Eagly denomina “naturalización del fenómeno social”, que explica que el rol de género no es más que

una reelaboración psíquica sobre la base de “creencias de que son las leyes biológicas las que determinan el desarrollo de comportamientos específicamente masculinos o femeninos, [...] según las cuales los hombres están mejor dotados para liderar y mandar, mientras que las mujeres lo están para cuidar de los demás y obedecer” (Eagly, 1987 en Barberá *et al*, 2011: 174). Por lo tanto, parece naturalizado que, en virtud de la llamada “teoría de la congruencia de rol de género”, postulada por Eagly y Karau (cit. en ob. cit.), la mujer se enfrente a la realidad siguiente:

... a una resistencia a cambios culturales en las relaciones entre los géneros, especialmente a una redistribución de tareas domésticas y a una mayor democratización en la utilización del tiempo dedicado a la crianza y a tareas familiares, explicaría las barreras que aún persisten para una mayor igualdad de género en el desarrollo de la carrera profesional y para acceder a los cargos de poder más valorados en el campo académico (Olavarría, 2011: 44).

Asimismo, Marta Lamas también denuncia esta maniquea división en dos ámbitos: el femenino (lo privado) y el masculino (lo público):

El análisis político actual refleja la asociación de lo privado a lo femenino. La mujer no es la destinataria de la privacidad, sino que ese espacio de intimidad va a existir para que lo disfrute otro; ella es la responsable, la trabajadora de la privacidad del sujeto público. Al crear las condiciones para que el otro tenga privacidad, la mujer queda guardiana de la familia, excluida de la vida pública<sup>4</sup> (1997: 22).

Lamas explica que a la mujer “se la conceptualiza como perteneciente al ámbito de la naturaleza. Como supuestamente a la mujer la requiere la ley de la naturaleza y no la ley social, su deber ético se define en relación con su función biológica natural: la reproducción. Pero por su capacidad de parir y

---

4 Lamas señala que “aunque la connotación moderna del término privacidad se refiere a un ámbito íntimo, sustraído a la vida social y a las miradas de todo el mundo, no debemos olvidar su uso griego de carencia, de negación, por tanto, la identificación de la mujer privada de reconocimiento” (1997: 22).

amamantar, la mujer queda responsabilizada de todo el trabajo familiar, no solo el relativo al cuidado y atención de la cría”<sup>5</sup> (*ibíd.*).

Sin embargo, este paradigma tajante de ambiente privado (femenino) y ambiente público (masculino) se ha quebrado hace mucho. Al incorporarse las mujeres al mercado laboral, los varones, a su vez, no han asumido mayores responsabilidades en el cuidado de la familia, y ello ha afectado de modo significativo la disponibilidad del tiempo de ellas. Al respecto, Gómez Urrutia y Jiménez Figueroa nos dicen:

Las mujeres se han incorporado al sistema laboral, aportando económicamente al hogar y realizando una doble jornada, ya que continúan siendo responsables de la mayor parte del trabajo doméstico, aun cuando están empleadas y pasan la mayor parte de su tiempo fuera del hogar. Esta sobrecarga de responsabilidades que asume la mujer ya sea en el trabajo doméstico o en el remunerado, además de la dificultad para compatibilizar la vida profesional y la familiar, puede tener efectos negativos, dañando su salud y en algunos casos afectando su desarrollo familiar y laboral (Artázcoz *et al*, 2001).

Esta conceptualización de que es la mujer la que debe ocuparse del ámbito familiar por esa construcción de imperativos sociales afecta a las mujeres académicas principalmente con hijos en edad escolar, pues como “parte de las estrategias de reproducción del status familiar, [la mujer tiene] que hacerse cargo de grandes demandas de tiempo en relación a tareas escolares (Olavarría, 2011: 44). Esto “constituiría un importante obstáculo para desarrollar una carrera académica” (*ibíd.*) y, mucho más, para construir liderazgos, los mismos que demandan grandes cantidades de tiempo y recursos de toda índole.

Por otro lado, y lo que no sucede con los varones, las mujeres están más expuestas a iniciar su despliegue académico mucho más tarde y también a “la discontinuidad en el mercado laboral debido a la maternidad y crianza

5 Lamas razona que, si en verdad esa dedicación por los hijos o lo doméstico se derivara de la naturaleza, la manifestarían “todas las mujeres, de todas las épocas y partes del mundo. La amplitud y variedad de casos de mujeres que eligen no ser madres, incluyendo a las monjas, muestra que el asunto no es tan automático” (1997: 22-23).

que recae sobre ellas. Si la carrera profesional se desarrolla entre los 30 y 40 años, periodo en el cual se asumen cargos de mayor responsabilidad, esta situación afecta especialmente a las mujeres que viven la contradicción de acceder a cargos de mayor poder o disponer de tiempo para la familia (ob. cit.: 45).

En diversos estudios citados por Olavarría, en una consulta realizada a varones acerca de sus decisiones con relación a la trayectoria laboral, señalaban que, significativamente, pesaban mayormente solo sus intereses y aspiraciones académicas y profesionales. En contraste:

... son las mujeres, en forma significativamente mayor que los varones, las que señalan que sus decisiones han tenido en cuenta cómo compatibilizar su trabajo con la vida familiar, y también expresan que han renunciado a mejoras en el trabajo y en la formación en beneficio de su vida familiar (*ibíd.*)

Cuando se incorporan o reincorporan, lo hacen luego de la crianza de bebés, y este rezago les significa ya no acceder a fondos de investigación, becas de posgrado, etc., pues, en muchos casos, existe un límite de edad a los 35 años (cfr. Olavarría: 46).

#### **4. Corresponsabilidad familiar, la gran ausente**

El término de “corresponsabilidad familiar”, tan en boga y puesto en práctica en otros países, es casi desconocido en nuestro contexto en cuanto a debate teórico y reflexiones conceptuales. Verónica Gómez y Andrés Jiménez, investigadores chilenos, lo definen así:

[E]l concepto de corresponsabilidad familiar supone la articulación de tareas “productivas” y “reproductivas” desde una perspectiva que armonice los espacios de familia y trabajo de una forma más equitativa entre hombres y mujeres como un elemento clave para el desarrollo social de los países (2014: 1).

Si nos situamos en el objeto de estudio del presente trabajo, que es el profesorado sansimoniano, una encuesta nos muestra que el 69,7% está casado

y el 9,3% divorciado<sup>6</sup>, lo que nos da en conjunto que, muy probablemente, el 79% tiene obligaciones familiares relativas a hijos y tareas domésticas. Por tanto, es pertinente señalar que el eje central de sus vidas lo constituye —o constituyó— el tiempo destinado a los distintos quehaceres en la vida familiar, tales como “las tareas domésticas, soporte económico, la educación y el cuidado de los hijos” (Torío *et al.*, 2010, cit. en Gómez y Jiménez, ob. cit.: 1).

Aunque Olavarría es optimista con relación a la distribución equitativa del cuidado familiar en Latinoamérica, pues, a su juicio, desde mediados de los años 90, los varones participan cada vez más en las actividades domésticas y de crianza, en una relación de mayor igualdad con la mujer y de cercanía con los hijos (cfr. 2004), Gómez y Jiménez advierten que esa hipótesis es relativamente frágil, “que lleva a que la familia se declare de una forma (mayor igualdad) y se construya de otra, más apegada a los patrones tradicionales” (ob. cit.: 3).

Ante la ausencia de datos relativos a Bolivia, se podría intentar extrapolar los existentes de un estudio del PNUD para Chile (2010), el mismo que señala que, “independientemente de su situación ocupacional, los hombres tienen un bajo índice de involucramiento en las tareas del hogar, mientras que las mujeres —trabajen fuera del hogar o no— mantienen niveles similares de trabajo en el hogar” (Gonzales, coord.: 2010: 5<sup>7</sup>).

---

6 Con datos de encuesta del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (septiembre de 2015).

7 Una encuesta encargada en 2009 por el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), que sirvió de base para el informe, arrojó que 62 por ciento de las chilenas y chilenos consultados se resisten a la plena igualdad entre los géneros. De ese total, 18 por ciento son identificados como “machistas”, es decir, personas que creen que los hombres tienen el poder, mandan y proveen, mientras las mujeres obedecen, son madres y esposas.

Cerca de 80 por ciento de los “machistas” son hombres de sectores socioeconómicos bajos, con mayor presencia en el sur del país, según el PNUD. Otro 18 por ciento son considerados “tradicionales”: piensan que el hombre y la mujer deben complementarse en sus roles para quererse y apoyarse. Este grupo lo integran principalmente adultos sobre los 50 años, de clase media baja y con fuerte participación en grupos religiosos. Son mitad hombres y mitad mujeres.

Finalmente, los llamados pragmáticos, que llegan a 26 por ciento, estiman que se pueden cambiar los roles de acuerdo a las necesidades, pero hay que mantener las diferencias y la moral tradicional. Se trata de personas de edad y estrato socioeconómico medio (En línea: <http://>

Olavarría señala que los hombres declaran querer involucrarse, en alguna medida, en la crianza de los hijos cualquiera sea su condición social y edad; sin embargo, “en la reproducción doméstica de la vida cotidiana –que incluye actividades como bañar, alimentar, cocinar para niños– se sienten extraños y consideran que es un ámbito ajeno, salvo en aquellas actividades que reafirman la masculinidad dominante” (2004: 217) como los arreglos de la vivienda, los trámites fuera del hogar y algunos aspectos del presupuesto familiar. Sobre este mismo punto, aunque hay consenso de que la participación masculina en las tareas domésticas ha cambiado paulatinamente y se advierte mayor participación en aquellas que tradicionalmente eran consideradas femeninas, “sigue siendo la mujer la que invierte más tiempo en las tareas domésticas, a pesar de tener una jornada laboral completa (Gómez y Jiménez, ob. cit: 1).

En este contexto, surge el concepto de negociación de la corresponsabilidad familiar, tanto en el hogar como en el mundo laboral, lo cual dependerá, desde luego, “de las posibilidades que las personas tengan de negociar sus roles y responsabilidades familiares, tanto en el hogar como en el mundo del trabajo” (ob. cit.: 3). No obstante, en nuestro medio, ello no es tan sencillo, porque se ha naturalizado la valoración diferenciada de lo público y lo privado y, finalmente la asignación de los papeles de género desiguales para hombres y mujeres en la sociedad.

Consiguientemente, al no darse (o darse en forma insuficiente) la corresponsabilidad familiar entre la pareja, y recaer casi todas las responsabilidades domésticas sobre la mujer, lo más probable es que, para liberarse de algún modo de la doble jornada, la docente sansimoniana contrate una asistente doméstica, una trabajadora del hogar<sup>8</sup>, pues,

---

[www.observatoriogeneroyliderazgo.cl/index.php/las-noticias/2720-gro-los-desaf-de-la-igualdad](http://www.observatoriogeneroyliderazgo.cl/index.php/las-noticias/2720-gro-los-desaf-de-la-igualdad) (actualización: 24.5.2016).

8 [A]unque en el último siglo este trabajo ha cambiado radicalmente, a veces nos seguimos refiriendo a él de manera ahistórica, como si exigiera lo mismo una casa y una familia del siglo XIX que una del XXI. Los electrodomésticos, los productos de limpieza, la comida preparada o fácil de hacer, los muebles, el tamaño de las casas y el tamaño de las familias, han convertido un trabajo en el que era imprescindible ocupar muchas horas en algo que varía en función del tiempo que se le pueda dedicar (Gimeno, 2013: 3).



¿Por qué van a pelearse las mujeres de clase media con sus compañeros, si pueden pagar a otras mujeres para que lo hagan y olvidarse? Todas sabemos que luchar por repartir al 50% el trabajo de casa es entrar en una guerra de desgaste con muchas posibilidades de salir derrotada (Gimeno, 2013: 3).

Con todo, aun teniendo una trabajadora del hogar, no podemos perder de vista que el cuidado doméstico no solo se circunscribe a las tareas relacionadas con el aseo y ornato, alimentación y soporte en el funcionamiento familiar, sino, además, con **el cuidado de los hijos e hijas y de otras personas dependientes**, lo que conlleva “actividades del cuidado, atención y seguridad de los integrantes de la familia, con acciones orientadas hacia la alimentación, salud, seguridad, acompañamiento” (Gómez y Jiménez, 2014: 2), responsabilidades que, en virtud de los estereotipos históricos, recaen sobre la mujer académica y que excepcionalmente podría cumplir una asistente del hogar.

Más fino todavía, son las tareas de **trabajo emocional**, que consisten en el “soporte emocional dentro de la familia y que orienta tales actividades a conductas de apoyo, de escucha, aprecio, de amor, entre otras conductas que van en beneficio de la dinámica y soporte emocional dentro de los integrantes del hogar” (*ibid.*) y que, nuevamente, son responsabilidad de las mujeres.

Incluso asumiendo que la mujer académica cuente con una asistente del hogar y, asimismo, que muchas de las tareas sean repartidas con equidad de género en su hogar, se ve ante la necesidad de ejercer el **rol del organizador**, que es el rol más invisible, que “radica en asegurar y planificar las acciones de la familia y asignar tareas tales como lavar, cocinar, planchar, entre otras; realizar compras del hogar y un sinfín de actividades repetitivas” (ob. cit., 3). Es decir que, aunque no ejecute por ella misma la preparación de las comidas, la limpieza y otros, de todos modos, es la encargada de asegurarse que otras personas las realicen, lo que demanda mucho tiempo y energía.

También le es indelegable ser responsable del **rol de educador y supervisor**, “en temas educativos, de crianza y socialización, por medio de tareas que incluyen estimulación afectiva y cognitiva” (*ibid.*). La mujer debe asistir en la ayuda de la realización de tareas escolares, reuniones de padres/madres

de familia a los centros educativos, sin olvidar el **rol de cuidador de los miembros dependientes**, y asumir el cuidado de las personas de la familia en situación de dependencia, tal como es el caso de niños, ancianos y otros. En ese sentido, ella es la que lleva a los miembros de su familia a consultas médicas y de esa índole, situación que se complejiza más si tiene un miembro con algún tipo de discapacidad.

Todo ello y ante la ausencia de políticas sociales que faciliten la conciliación familiar y laboral, la mujer académica se ve impelida socialmente a privilegiar el ámbito privado en detrimento de lo público, aunque, como bien advierte Marta Lamas:

Resulta inaceptable sostener que la biología predispone a todas las mujeres para realizar ciertos trabajos (de cuidado) o que implica tener ciertos estilos de trabajo (colaborativos), pues eso es plantear como natural lo que en realidad es resultado de complejos procesos culturales, económicos y subjetivos (1997: 25).

## **5. Postergación o renuncia al liderazgo universitario: una situación de discriminación no visibilizada**

Por todo lo anterior, se explicaría la pertinencia de la pregunta de José Olavarría: “¿por qué las mujeres académicas capacitadas y con capacidad de liderazgo no acceden a cargos de dirección?” (2011: 6).

Los postulados de profundizar la igualdad de acceso y participación femenina se ven cumplidos en cuanto a la matrícula femenina, pues, las universidades bolivianas (fenómeno que se observa en casi todas las universidades, salvo el mundo musulmán) han visto nivelados en porcentajes similares la matrícula tanto de estudiantes varones como de mujeres a partir de 2010 (Universidad Mayor de San Simón, 2014, 21). En el caso de la UMSS, incluso, desde el 2011, la matrícula femenina es superior a la masculina, con tendencia a aumentar paulatinamente la población de universitarias que de universitarios<sup>9</sup> (Universidad en Cifras, 2011, 2012 y 2013).

---

9 Para el 2013, la matrícula femenina alcanzó al 50,78%, en tanto que la masculina fue del 49,22%.

No obstante, “la feminización de la matrícula universitaria no es garantía que se traduce [*sic*] en mayores facilidades para que las mujeres capacitadas puedan ejercer la docencia y ocupen cargos de dirección, y que a su vez esto se materialice en la transformación de los patrones de socialización” (Olavarría, 2011: 5), pues el hecho de que “[l]as instituciones universitarias no son pioneras en tener la mejor proporción de mujeres en cargos de gestión académica” (Tomás y Guillamón, 2009: 253), se confirma plenamente en el caso del profesorado de la UMSS, pues, en el quinquenio de 2009-2013, en promedio, la presencia femenina estuvo alrededor del 30%, en tanto que la masculina fue del 70%.

Esa desigual presencia femenina en el docentado se ve corroborada igualmente en el inequitativo acceso a cargos de decisión a gobierno universitario. Para ejemplificar lo señalado, en la elaboración, contribución, edición y diseño del documento “Plan de Desarrollo 2014-2019”, de la Universidad Mayor de San Simón (2014: 2), figuran el Rector y el Vicerrector (100% varones); nueve directores de unidades universitarias, de los cuales siete son docentes varones (77%) y dos docentes mujeres (23%); doce decanos de sendas facultades, de los cuales diez son varones (83%) y dos mujeres (17%).

En conjunto, durante el quinquenio comprendido entre el 2009-2013, en las direcciones de las unidades universitarias y de gobierno facultativo (decanos y vicedecanos), el liderazgo femenino fue en promedio del orden del **25,6%**, en tanto que el liderazgo masculino alcanzó al **75,4%** (elaboración propia, con datos de la Unidad de Provisión de Servicios de Información-UMSS).

Por todo ello, se asiste a la postergación –o renuncia tal vez– de la mujer académica sansimoniana a puestos de gobierno universitario que demandan mucho tiempo y gran cantidad de energía, si, entre otras causas multifactoriales, se suma la gran dificultad del logro de la conciliación doméstica con lo laboral, en razón de que difícilmente los hombres se involucran en el espacio privado. Lamas señala que es indispensable que los hombres se involucren en el cuidado doméstico, pues “[p]ara que mujeres y hombres compartan de manera equitativa responsabilidades públicas y privadas, políticas y domésticas, se requiere que junto con la entrada masiva de las mujeres al

ámbito público, se dé el ingreso de los hombres al ámbito privado” (Lamas, 1997: 23).

Así, observando las cifras que arroja la UMSS, estamos ante una situación de inequidad de género. Marta Lamas señala que esta inequidad está invisibilizada y que no se la percibe como discriminación: “Cuando se aborda el sexismo –o discriminación basada en el sexo– se enfrentan situaciones que no aparecen en otros tipos de discriminación. Por ejemplo, en el mundo laboral el racismo aparece como una muy evidente discriminación [...]” (ob. cit.: 29), lo que no se da en el caso de las inequidades de género, que se asumen como normalizadas y naturalizadas. A juicio de Lamas, esta inequidad es discriminación, pues:

... discriminación es toda distinción, exclusión o preferencia que tenga por objeto o resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública (1997: 13).

Se trata, como punto importante, de una discriminación naturalizada, porque ha sido culturalmente construida en torno al rol que deben *cumplir* las mujeres, pues “hay presunciones culturales con gran arraigo histórico sobre su debilidad física, su vulnerabilidad durante el embarazo o su papel especial (considerado insustituible) para cierto modelo de familia” (ob. cit., 30), argumento deleznable, pues “resulta inaceptable sostener que la biología predispone a todas las mujeres para realizar ciertos trabajos (de cuidado) o que implica tener ciertos estilos de trabajo (colaborativos), pues eso es plantear como natural lo que en realidad es resultado de complejos procesos culturales, económicos y subjetivos (*ibid.*).

Si bien es cierto que esas inequidades obedecen a razones multifactoriales de larga data, esta realidad, para ser superada (o mitigada al menos), requiere de políticas públicas, institucionales e individuales, debido a que “las desigualdades sociales no se pueden rectificar si no se tienen en cuenta los presupuestos sociales que han impedido la igualdad, en particular, los efectos

que ha generado la división ámbito privado= femenino y ámbito público= masculino” (Lamas, 1997: 30).

Olavarría propone “un trato específico, con políticas públicas que reconozcan la existencia de la injusticia pasada, su persistencia actual y la complicidad de las propias víctimas en su perpetuación” (2011: 30), a fin de superar “la prolongada situación de marginación de las mujeres, su constante abandono del mercado de trabajo en años esenciales del ciclo de vida, la valoración inferior de los trabajos femeninos, su insuficiente formación profesional, la introyección de un modelo de feminidad asociada a la sumisión, su ausencia de puestos políticos altos y el hecho de que, muchas veces, ellas mismas no reconozcan su estatus de víctimas de la discriminación” (*ibíd.*).

La total ausencia de políticas de conciliación de vida familiar y trabajo académico en nuestra universidad no permite compatibilizar los espacios y las demandas de tiempo y ocupación de la familia con las demandas de la vida académica, peor todavía con las demandas que exigen cargos de liderazgo, que desconocen de horarios preestablecidos. Esta condición es similar para mujeres y hombres, pero culturalmente la carga del cuidado familiar está asignada a las mujeres y son ellas las que resienten de manera más aguda y con un gran impacto en su carrera académica esta omisión (ob. cit.: 44).

Si, finalmente, una mujer opta por cargos de gobierno universitario o de representación gremial, en muchas ocasiones, el precio es el resquebrajamiento de su vida familiar, con lo que la conciliación se ve como algo muy improbable de lograr en las condiciones actuales y con los condicionamientos subjetivos que se han ido construyendo culturalmente a lo largo de la vida institucional de la UMSS. Por tanto, de no mediar modificaciones sustantivas a las prácticas individuales y colectivas, permanecerá en el tiempo el 25 por ciento de liderazgo femenino en contraposición del 75 por ciento de sus pares varones, privándose la universidad estatal cochabambina de un aporte más contundente del resto de las mujeres académicas.

## Conclusiones

La Universidad Mayor de San Simón se reclama a sí misma como una institución cimentada en los principios de autonomía, democracia y cogobierno, destacando el reto de formar al hombre y a la mujer bolivianos. Dicha declaración se enmarca en postulados emanados de diversos organismos internacionales que velan por el cumplimiento de los valores democráticos, en especial los referidos a la educación en general y la educación superior en específico, entre los que se menciona como factor clave la **equidad**.

No obstante, los postulados no hallan asidero en la realidad, pues las inequidades se dan en diversas instituciones universitarias y de ello no está exenta la Universidad Mayor de San Simón, cuyas cifras muestran una cantidad mayor de docentes varones que docentes mujeres, en una proporción de siete varones por tres mujeres. Por otro lado, también se evidencia mayor presencia de varones en órganos de gobierno universitario, en una proporción de ocho varones y dos mujeres.

Esa minoritaria presencia femenina tanto en la docencia como en puestos de gobierno universitario contrasta con las cifras de la matrícula estudiantil. En el quinquenio que nos ocupa (2009-2013), se vio un incremento paulatino de la población femenina, que supera en cifras a la masculina. Sin embargo, ello no fue congruente con las cifras del docentado femenino, que se mostró casi sin modificaciones a lo largo de ese quinquenio.

Los estudiosos se plantean la cuestión a qué se debe la citada asimetría, y proponen diversidad de teorías tendientes a explicar esa inequidad de género. Entre esas teorías, destacan la metáfora denominada “techo de cristal” (hoy declarada obsoleta por sus mismas autoras) y el “laberinto de cristal” (aún vigente), que plantean que existen barreras construidas culturalmente, sobre la base de ideas estereotipadas que normalizan y legitiman la creencia de que los espacios públicos son dominio masculino, y los espacios privados, femeninos.

Si bien es cierto que esas inequidades obedecen a razones multifactoriales de larga data, una constante que se constituye en una barrera para el liderazgo es lo relativo al **cuidado de la familia**, lo que obstaculiza su conciliación con puestos de liderazgo laboral.

Esta realidad, para ser superada (o mitigada al menos), requiere de políticas públicas, institucionales e individuales, debido a que las desigualdades sociales no se pueden superar si no se tienen en cuenta las causas históricas y culturales que han prevalecido para su reproducción social.

Precisamente a causa de esa asignación sexista de roles, las mujeres académicas deben enfrentar el desafío del cuidado doméstico, intentando hacerlo compatible con su trabajo laboral. Las y los investigadores citados en el presente estudio dan cuenta de que dicha conciliación es improbable, lo que obstaculiza el ascenso de la mujer hacia puestos más expectables por las altas demandas que se exige en cuanto a horarios y dedicación.

Se cuestiona la total ausencia de políticas institucionales de conciliación de vida familiar y trabajo académico, cuando lo que urge es un trato específico, con políticas públicas que reconozcan la existencia de la injusticia pasada, a fin de que la proclamada equidad se materialice, con equidad de acceso a hombres y mujeres.

## Bibliografía

- Artázcoz, L.; Borrell, C.; Rohlf, I.; Beni, C.; Moncada, A. y Benach J.  
Marzo-abril 2001 *Trabajo doméstico, género y salud en población ocupada*, en **Gaceta Sanitaria** Vol. 15. Nº 2. Barcelona: Institut Municipal de Salud Pública de Barcelona.
- Barberá Heredia, Ester; Ramos López, Amparo y Candela Agulló, Carlos  
2011 *Laberinto de cristal en el liderazgo de las mujeres*, en **Psicothema** **2011. Vol. 23, nº 2**, pp 173-179. Valencia: Facultad de Psicología-Universidad de Valencia.
- Berrios, Paulina  
2007 *Análisis sobre las profesoras universitarias y desafíos para la profesión en Chile*, en la **Revista Calidad en la educación nº 26**. En línea: [https://www.researchgate.net/publication/26522248\\_Analisis\\_sobre\\_las\\_profesoras\\_universitarias\\_y\\_desafios\\_para\\_la\\_profesion\\_academica\\_en\\_Chile](https://www.researchgate.net/publication/26522248_Analisis_sobre_las_profesoras_universitarias_y_desafios_para_la_profesion_academica_en_Chile) (Consultado: 10.3.2016).
- Dias Sobrinho, José  
2008 *Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la Universidad Latinoamericana y Caribeña*, en **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Patrocinio: Ministerio de Educación Superior** (Gazzola, Ana Lucía y Didriksson, ed.) República Bolivariana de Venezuela. Apoyo: ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades). Caracas: IESALC (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe). Cap. 3. pp. 87-112.
- Gazzola, Ana Lucia; Didriksson, Axel, editores  
2008 **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Patrocinio: Ministerio de Educación Superior**. República Bolivariana de Venezuela. Apoyo: ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades). Caracas: IESALC (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe).



Gimeno Reinoso, Beatriz

3.10. 2013 *¿Es compatible ser feminista y tener empleada doméstica?*, en **Revista Pika Magazine**. País Vasco: Asociación sin Ánimo de Lucro EME Komunikazioa. En línea: <http://www.pikamagazine.com/2013/10/es-compatible-ser-feminista-y-tener-empleada-domestica/> (consultado 20.4.2016).

Gómez Urrutia, Verónica y Jiménez Figueroa, Andrés

2015 *Corresponsabilidad familiar y el equilibrio trabajo-familia: medios para mejorar la equidad de género*, en **Revista Polis. Revista Latinoamericana** N° 40. CISPO- Centro de Investigación Sociedad y Políticas Públicas. Chile: Universidad de Los Lagos Campus Santiago. En línea: <https://polis.revues.org/10620> (consultado 17.2.2016).

González, Pablo (coord.)

2010 **Informe de Desarrollo Humano en Chile “Género: los desafíos de la igualdad 2010”**. Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). En línea: [http://desarrollohumano.cl/idh/download/PNUD\\_LIBRO.pdf](http://desarrollohumano.cl/idh/download/PNUD_LIBRO.pdf) (consultado 24.5.2016).

Lamas, Marta

1997 *¿Qué generó el género?*, en **La perspectiva de género: una herramienta para construir la equidad entre mujeres y hombres**. México: s/d

Lupano Perugini, María Laura

2004 *Nuevas metáforas acerca de las mujeres líderes* en **Revista Psicodebate 9. Psicología, Cultura y Sociedad**. Buenos Aires: Universidad de Palermo. En línea: <http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico9/9Psico%2004.pdf> (consultado 18.4.2016).

Nieto, Ana B.

23.2.2008 *El laberinto al que se enfrentan las mujeres*, en el diario **Cinco Días**. Sección Economía. Madrid: Grupo Prisa. En línea: [http://cincodias.com/cincodias/2008/02/23/economia/1203747660\\_850215.html](http://cincodias.com/cincodias/2008/02/23/economia/1203747660_850215.html) (consultado 23.3.2016).

Olavarría A., José

2004 *¿Dónde está el nuevo padre? De la retórica a la práctica*, en Valdés X. & Valdés T. (Eds.), **Familia y vida privada: ¿transformaciones, resistencias o nuevos sentidos?**, pp. 215-250. Santiago: CEDEM/FLACSO.

9.5.2011 **La participación y el liderazgo de las mujeres dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES) en las Américas. Informe Final**. Red Iberoamericana de Formación en Mujeres, Género y Desarrollo con Equidad (RIF-GED). S/d.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

5-9.10.1998 **Declaración Mundial sobre la Educación Superior: La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción**. París: Ed-98/CONF. 202/5

Tomàs Folch, Marina y Guillamón Ramos, Cristina

9-12. 2009 *Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica*, en **Revista de Educación N° 350**. pp. 253-275. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada.

Universidad Mayor de San Simón

2010 **Legislación Universitaria** (compilación). Pérez Amador, Elmer y Durán Pedreros, Ximena (compiladores). S/e.

2014 Plan de Desarrollo 2014-2019. Cochabamba: S/e

Universidad Mayor de San Simón

2011 **Universidad en Cifras.** Rectorado-Vicerrectorado. Cochabamba:  
Planta Gráfica de Editorial Serrano.

2012 **Universidad en Cifras.** Rectorado-Vicerrectorado. Cochabamba:  
Gráfica “J.V” Editora

2013 Universidad en Cifras. Rectorado-Vicerrectorado. s/d.

Van Dijk, Teun A.

1999 **El análisis crítico del discurso.** Barcelona: Anthropos.



**EXPERIENCIAS  
DE INVESTIGACIÓN  
EN CIENCIAS SOCIALES**



# Formación y empleabilidad: Perspectivas de los jóvenes de la Zona Sud de Cochabamba\*

Jimmy Delgado Villca  
Marbin Mosquera Coca

## Resumen

El trabajo presentado es un avance de la investigación principal denominada: **Mercado laboral y empleabilidad de los jóvenes de la Zona Sud de Cochabamba (Distrito 8)**, estudio realizado de manera conjunta entre el Instituto de Investigaciones y la Fundación Proyecto Horizonte. En su contenido, se aborda, por un lado, la problemática económica y laboral de los jóvenes y sus familias, se describe cómo los ingresos económicos limitados obtenidos por los padres obliga a los jóvenes a buscar fuentes de subsistencia, en la mayoría de los casos insertos en condiciones precarias con remuneración limitada. Por otro lado, frente a la realidad económico familiar, se indaga sobre las proyecciones profesionales de esta población y sus posibilidades de acceso a instituciones en formación técnica y superior, donde se refleja el desconocimiento sobre lo que implica realizar estudios a nivel técnico y superior, además de estereotipar los estudios universitarios como el medio que permitiría generar una estabilidad laboral y económica.

**Palabras clave:** Mercado laboral / Trabajo, carrera profesional y técnica / Economía, formación formal e informal.

---

\* Agradecemos a Mgr. Silvana Campanini; Fernando Garcés Velásquez, Ph. D.; Pedro Plaza Martínez, Ph. D., Mgr. Oscar Zegada Claire y Mgr. Carla Azcarruns Mendivil, las valiosas observaciones y señalamientos al presente trabajo.

## Introducción

El Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en apoyo al Proyecto Horizonte, viene desarrollando la investigación: “Diagnóstico del mercado laboral y empleabilidad de los jóvenes de la zona sud de Cochabamba (Distrito 8)”, la cual se implementa desde la gestión 2013 y busca satisfacer la necesidad de contar con un diagnóstico más específico de la situación laboral de los jóvenes de esta zona.

El trabajo que se presenta es un avance intermedio de la investigación principal. Los datos presentados responden exclusivamente a la aplicación de la encuesta. En términos temáticos, aborda la problemática social de la relación entre empleo –que en este caso es la situación de la actividad efectivamente laboral– con la formación profesional técnica y las necesidades del medio desde la mirada de los jóvenes.

El estudio contempla, en principio, la situación laboral del entorno familiar del joven. Analizamos aspectos como la dedicación principal en el campo del trabajo informal, entre ellos, el desarrollo de actividades como la albañilería principalmente, seguido de chofer, agricultor y comerciante. Mientras que la actividad central desarrollada por las madres son las labores de casa, comerciante, agricultora, vendedora y modista o costurera. Damos cuenta de las afinidades de trabajo desarrollados a nivel de sexo en ausencia de una formación profesional. Así mismo, presentamos en porcentaje más reducido a padres de familia que tienen alguna profesión entre ellos destacan militar, profesor y médico.

En segundo lugar, exploramos las actividades que desarrollan los jóvenes de la Zona Sud, en la mayoría de los casos caracterizado por la iniciación laboral temprana para contribuir a la economía familiar. Ellos mencionan haber estado involucrados en algún tipo de maltrato laboral, aunque porcentualmente es una minoría de la población general, relevamos que el maltrato físico es una de los principales aspectos que aparece, seguido de maltrato verbal, y explotación laboral con el incremento de horas de trabajo y baja o nula remuneración.



En tercer lugar, concentramos nuestro análisis en las proyecciones profesionales que tienen los jóvenes, entre ellos, se exhibe como aspiraciones asumir la formación universitaria; el ser profesional en áreas disciplinares como ingeniería, militar, medicina y derecho. Los estudios superiores continúan siendo el principal referente y aspiración por alcanzar. Por otro lado, los jóvenes que abandonaron la escuela, tienen más bien una inclinación técnica como gastronomía, mecánica automotriz, contabilidad, turismo y hotelería. En todo caso, se exhibe una creciente inclinación por las carreras técnicas, que se lo ve como una forma de inserción laboral mucho más ágil y económicamente remunerable. También, describimos las proyecciones laborales en relación al sexo; para las mujeres la ciudad (zona central) y la salida al exterior, a diferencia de la zona sur, son los lugares donde quisieran trabajar ya que se convierten en espacios donde se generan las posibilidades de trabajo, mientras que los hombres optan por quedarse a trabajar en la zona.

Para concluir, el artículo nos brinda datos estadísticos que describen la realidad laboral tanto de las familias como de los jóvenes. Asimismo, realiza una indagación a las proyecciones y acceso al mercado laboral que brinda el medio desde la mirada de los jóvenes, hasta ahora aún focalizado en la formación universitaria, pero con creciente inclinación a las ramas técnicas.

## **1. Metodología**

Para la investigación en general se propuso realizar una metodología de investigación acción participativa, esto con la idea de implicar de manera directa a los sujetos durante la investigación, es decir, desde la planificación hasta la culminación del informe general en torno a la problemática laboral. En esta línea, como parte del proceso metodológico, la primera fase comprendió la construcción y aplicación del cuestionario para situar el contexto sociocultural y laboral de los jóvenes implicados en la investigación, además de profundizar la situación sociocultural de los mismos. Los resultados de esta primera fase se presentan como avance de investigación.

El cuestionario fue elaborado por los investigadores del Instituto de Investigaciones junto con la contraparte de la Fundación Proyecto Horizonte.

Para la construcción de dicha técnica, de manera inicial, se realizaron algunos grupos focales con la participación de jóvenes de la zona sud; en esta instancia se indagó respecto a la situación social, laboral, económica y educativa de los mismos; asimismo, esta información sirvió de base para construir los ítems y ejes temáticos del cuestionario. Después, se procedió a la etapa de validación del instrumento con la población estudiantil de 4to y 5to de secundaria de la unidad educativa San Vicente de Paul. Esta práctica sirvió para reconsiderar, en el instrumento, el uso de ciertos términos conflictivos para la comprensión, así como para reformular algunas preguntas poco comprensibles. En todo caso, el pilotaje permitió advertir errores en aspectos tanto formales como temáticos.

La segunda etapa tuvo que ver con el trabajo de campo, es decir, la aplicación del instrumento a la población joven del distrito 8 de la zona sud, particularmente de la región de Uspha-Uspha, más conocida como OTB Mineros San Juan. Se consideró, como participantes de la investigación, a jóvenes de tres tipos de instituciones: el primer grupo de estudiantes correspondió a jóvenes de 4to, 5to y 6to de secundaria de tres unidades educativas, como se puede advertir en el siguiente cuadro.

**Cuadro N° 1: Población participante de colegios insertos en el sistema regular**

<b>Unidades Educativas</b>	<b>Cursos</b>	<b>Cantidad</b>
San Vicente de Paul	Cuarto	30
	Quinto	26
	Sexto	32
Verdad y Vida	Cuarto	54
	Quinto	65
	Sexto	54
Compañía de Jesús	Quinto	108
	Sexto	100
<b>TOTAL</b>		<b>469</b>

Fuente: Elaboración propia, 2015

Esta población corresponde a la población estudiantil que asiste a tres unidades educativas; se tomó principalmente los cursos del nivel secundario por ser los sujetos quienes en adelante ya pensarán en una carrera profesional o técnica. El segundo grupo de estudiantes son jóvenes de los CEA (Centros de Educación Alternativa); la población participante corresponde a los siguientes datos.

**Cuadro N° 2: Población estudiantil de los Centros de Educación Alternativa**

CEA	Cursos	Cantidad
Mineros San Juan	Aplicados	21
El Salvador	Aplicados	36
	Promoción A	37
	Promoción B	29
	Promoción C	43
	Técnica	41
<b>TOTAL</b>		<b>207</b>

Fuente: Elaboración propia, 2015

Con la finalidad de indagar la situación laboral y económica de los jóvenes de la zona sur, fue necesario involucrar a los estudiantes de los CEA puesto que en su mayoría son trabajadores, razón por la cual desarrollan sus estudios en estos centros en turno noche. En complementariedad con estos dos grupos, se trabajó con jóvenes que están fuera del sistema educativo, es decir, que en el momento actual no se encuentran estudiando y, por el contrario, realizan una actividad laboral. Asimismo, se acudió a jóvenes que participan en la parroquia conformando grupos juveniles; en este caso, las características son indistintas, es decir, ellos pueden ser jóvenes estudiantes trabajadores, solamente estudiantes o solo trabajadores, como se puede advertir en el siguiente cuadro.

**Cuadro N° 3: Población de jóvenes encuestados fuera del sistema educativo y la Parroquia**

<b>Tipo de población</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Características</b>
Jóvenes fuera del sistema educativo	<b>124</b>	Corresponde, indistintamente, a la población joven que continúa sus estudios o abandonó la escuela.
Otros		
<b>TOTAL</b>		

Fuente: Elaboración propia, 2015

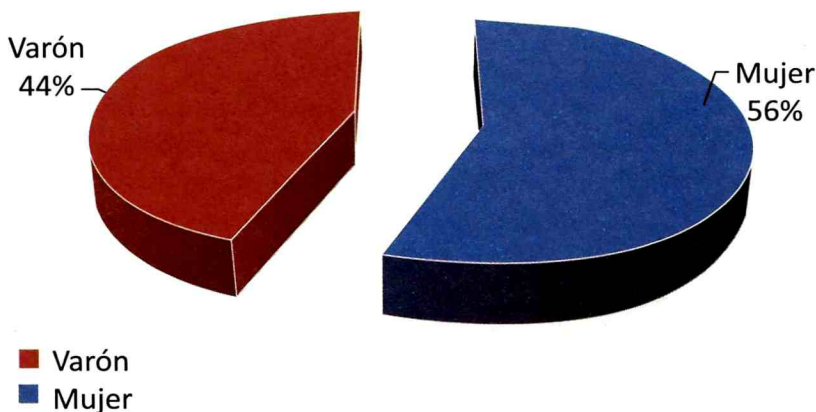
Para la investigación en particular, la importancia de involucrar a jóvenes tanto en formación secundaria como a jóvenes que abandonaron y concluyeron la colegiatura, que en total ascienden a 800 participantes, radica en recuperar las experiencias laborales emergentes en el contexto de la zona sud, asimismo en situar las condiciones económicas en las que se encuentran ambos grupos de participantes. Como la investigación persigue establecer las tendencias laborales del medio, es relevante contar con la información de las percepciones de los jóvenes aún no trabajadores, así como de los que trabajan, para justamente ubicar las tendencias laborales desde la perspectiva de los jóvenes. Adicionalmente a esta primera fase, queda aún pendiente la investigación de manera más profunda a las entidades empleadoras como las empresas.

Es importante remarcar que la población encuestada asciende a 800 jóvenes, sin embargo, esta es la población que respondió a la aplicación del instrumento; otras 160 encuestas entregadas a los participantes en reuniones de las OTB no fueron devueltas. Para ampliar la población encuestada fuera del sistema educativo se asumió la estrategia de la bola de nieve que consistió en entregar encuestas a los jóvenes estudiantes para que las aplicaran a sus amigos de la zona. Si bien tuvo ciertos resultados positivos, no todas las encuestas fueron recuperadas.

El acceso, tanto a los colegios como a los participantes trabajadores, fue posible por las gestiones realizadas por integrantes del Proyecto Horizonte. Esta tarea facilitó el desarrollo de la investigación en términos temporales y metodológicos, ya que se pudo agilizar los procesos de construcción y aplicación de las técnicas e instrumentos de investigación, en este caso del cuestionario.

Para hacer una precisión estadística de las características de los jóvenes en términos de sexo y edad tenemos los siguientes datos. En cuanto a la composición de la población encuestada, la mayor parte de los jóvenes es de sexo femenino (56%) y un porcentaje más reducido es de sexo masculino (44%). En cantidad, la distribución fue de 351 varones y 449 mujeres.

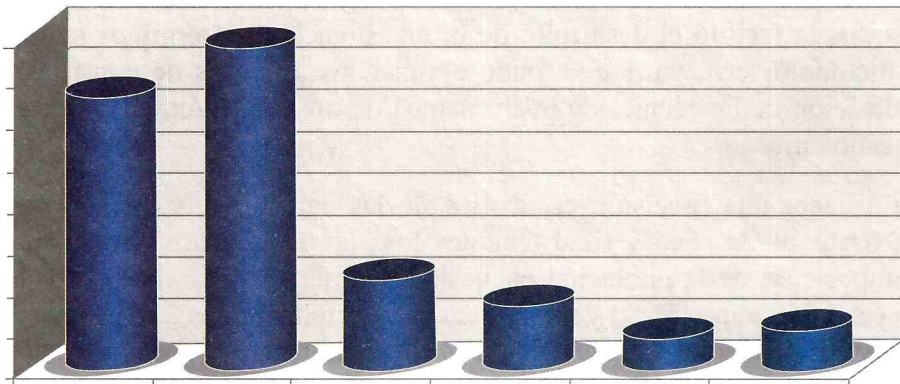
**Gráfico N° 1: Distribución de jóvenes por sexo**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

El mayor porcentaje de los jóvenes se encuentra entre las edades de 15 a 18 años de edad, el cual representa al 72% de toda la población encuestada; de este sector poblacional, el 39% corresponde a varones y el 59% a mujeres. Por otro lado, existe menor cantidad de jóvenes entre las edades de 19 a 25 años. Esto puede explicarse debido a que la mayor cantidad de encuestados son jóvenes de colegio cuya edad no rebasa los 18 años.

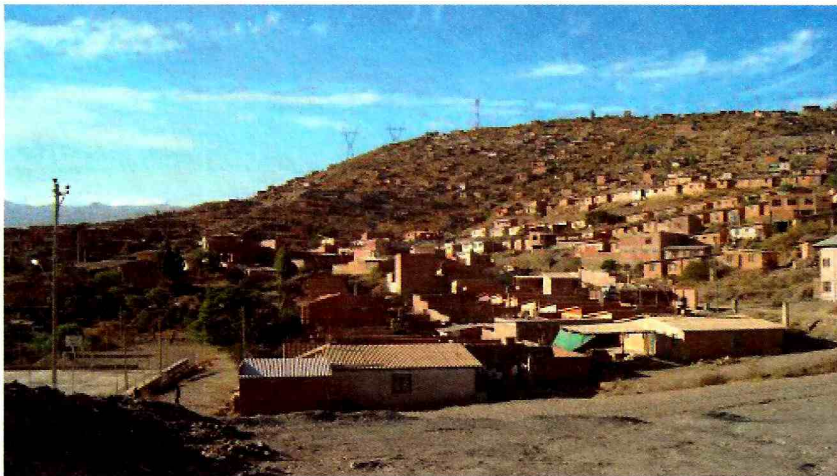
**Gráfico N° 2: Distribución de jóvenes por edad**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

## **2. Aspectos generales del Distrito 8 de la zona sud de Cochabamba**

### **2.1. Topografía de la zona y condiciones de vivienda**



Fuente: <http://www.panoramio.com/photo/84206473>

El Distrito 8 tiene una extensión territorial de 201,62 Km<sup>2</sup> (CEDIB, 2007: 3), es considerada una de las más extensas de todo el municipio. Es una zona árida con escasa vegetación: el uso del suelo es predominantemente habitacional, siendo que a la fecha existen muchas edificaciones en la zona. Existen también lotes baldíos y espacios libres para la recreación de los niños y jóvenes, como parques y canchas deportivas. Hace años la zona era agrícola y con características de suelo útiles para el pastoreo, en la última década los terrenos fueron loteados y la zona fue urbanizada (Caballero y Montaña, 2013: 5).

Esta zona, hace varios años atrás era considerada agrícola y de pastoreo, pero en los últimos años fue loteada y urbanizada, siendo pocas las familias que se dedican aún a estas actividades.

La mayoría de las viviendas construidas en la zona están hechas de ladrillo y cemento, aunque todavía existen edificaciones hechas con adobe y paja. Así también existen varios lotes baldíos y espacios libres.

En la zona se puede encontrar parques de recreación, canchas de fútbol y canchas poli-funcionales que son utilizados en su mayoría por niños, adolescentes y jóvenes en el desarrollo de distintas actividades deportivas e inclusive culturales.

## **2.2. Población y migración**

Según los datos del censo 2012, la población del municipio, compuesto por 14 distritos, pasó de 536.538 habitantes en 2001 a 630.587 en 2012. Se estima que el 60 por ciento de la población está concentrada en seis distritos (5, 6, 7, 8, 9 y 14), debido a la enorme cantidad de migrantes que recibe, según registros del Centro de Documentación e Información Boliviana (CEDIB) (Los Tiempos, 2016: 2). La densidad de 180 a 200 Hab/ha (Zegarra, 2010: 25, 35). La esperanza de vida es de 60,5 años una de las más bajas de todo el municipio. La tasa de fecundidad es de 3,97 siendo este uno de los más altos del municipio, lo cual denota la falta de planificación familiar en esta población.

Una situación característica en la zona, y que explica su constante crecimiento poblacional es el fenómeno migratorio. En este sentido, previo al análisis de este fenómeno es oportuno definir este concepto, al respecto para De la Torre (2006 citado por Vera, 2011: 12),

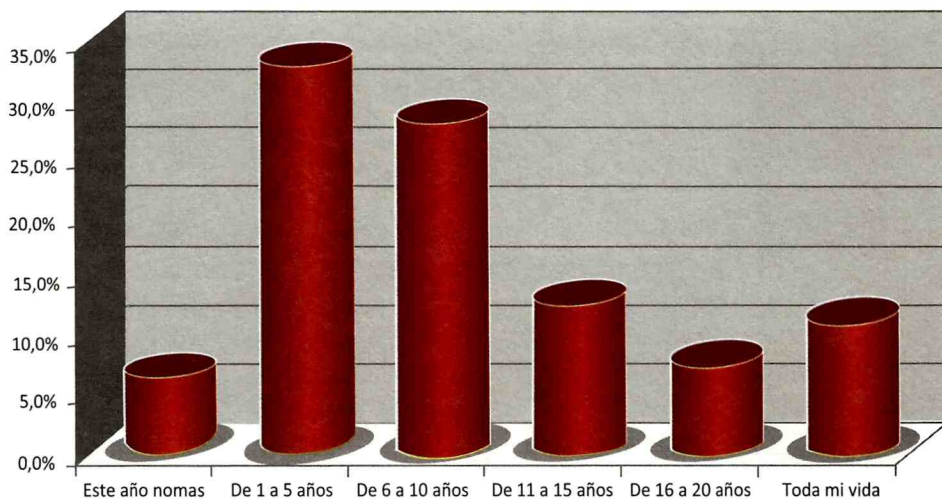
... “moverse es vivir”, pues al hablar de traslado se está hablando de cambio de situación social, económica, cultural y política, afectando también los roles, estatus y prácticas comunes. Estos cambios implican procesos de negociación y adaptación a los nuevos contextos tanto en el lugar de origen como en el de destino. En esta misma línea, Pardo (2008) y Palenque (2009) plantean que la migración es un fenómeno de ida y vuelta, pues constituye una dinámica de construcción y reconstrucción de redes sociales que marcan la movilidad espacial y las condiciones laborales, sociales, políticas y culturales del migrante, su familia, sus amigos y las comunidades de origen y destino. En esta misma línea, Llanos (2006) establece que el concepto de migración no solo implica un traslado espacial sino también un “traslado cultural”, coincidiendo con otros investigadores que se han dedicado a estudiar los conflictos culturales y la aculturación implícitos en los procesos migratorios.

Esta zona es conocida como una zona joven, que con el tiempo viene incrementando su población, por los datos obtenidos en la encuesta aplicada a jóvenes del Distrito 8, el 68,1% afirma que llegaron a la misma en los últimos 10 años, vale decir que no son originarios de esta zona y que migraron de otros distritos de Cochabamba y de otros departamentos; En otras palabras, el crecimiento poblacional de la zona está principalmente relacionado a la migración existente de departamentos con menor desarrollo económico como Potosí y Oruro, y por tanto se evidencia que muchos jóvenes son de origen quechua o aymara.

La población de esta zona si bien ha venido incrementando con la migración del interior del país, también existe una migración interna, es decir de poblaciones rurales, esto lo constatamos ya que el 67% de la población joven responde haber nacido en diferentes provincias del departamento de Cochabamba.



**Gráfico N° 3: Años que vive en la zona**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Este fenómeno migratorio ha ido incrementándose en los últimos años y ocasionó la urbanización de muchos sectores considerados agrícolas, pero estos últimos años “ha sufrido un proceso de urbanización acelerado tanto en la zona central como en la parte sur del mismo, especialmente en la zona de Uspha-Uspha donde han surgido muchas urbanizaciones nuevas” (Castro, 2013: 21).

**Cuadro N° 4: Relación de la migración antigua y reciente**

Población Distrito 8	Migración Antigua		Migración Reciente	
	No Migrantes	Migrantes	No migrantes	Migrantes
21784	10796	10998	18087	3697
Número	9 en un número de población migrante antigua			
Número	10 en un número de población migrante reciente			
Distrito 8	Migración Antigua		Migración Reciente	
	No Migrantes	Migrantes	No Migrantes	Migrantes
Distrito 8	55.40%	44.60%	83.70%	16.30%
Municipio	62.10%	37.90%	85.40%	14.60%

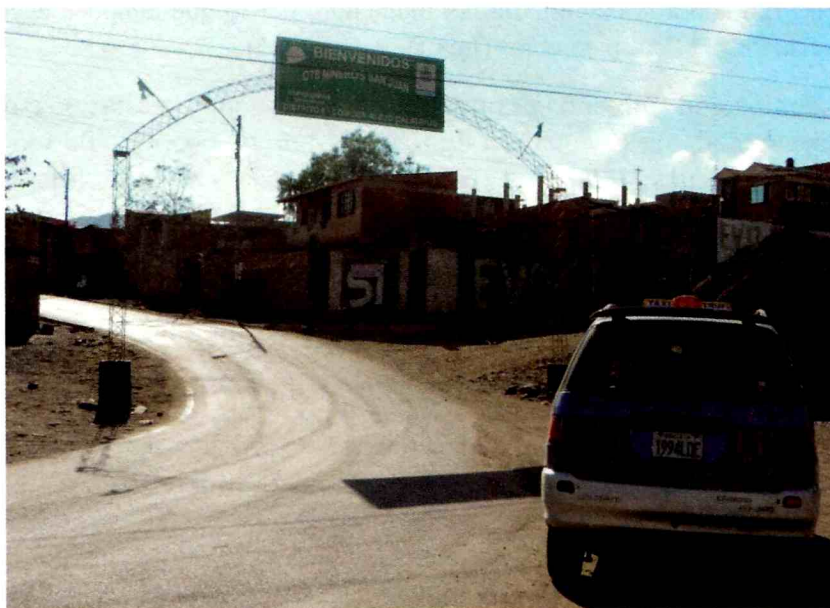
Fuente: CEDIB, 2007

En este cuadro puede observarse los datos de migración en la zona en los últimos años, llegando hasta un 44,6%. Los lugares de donde generalmente proviene la población migrante son de los departamentos de Potosí, La Paz y Oruro, y de algunas zonas rurales del departamento de Cochabamba. En cuanto a la emigración es del “32% siendo los lugares de destino Argentina, Estados Unidos o Europa” (Ascarrunz, 2011: 17).

### **2.3. Servicios básicos, vías de comunicación y medios de transporte**

Una buena parte de la población carece de los servicios básicos de alcantarillado y agua potable, siendo el agua provista por carros cisternas que comercializan el líquido en toda la población (Chipana, 2015: 13). Actualmente, la solución definitiva al problema de la provisión de agua potable a toda la población del Distrito sigue vigente; se realizaron intentos esporádicos de instalación de una red de cañerías y un tanque, pero que no prosperó. El sueño de esta población es esperar que se concluya el proyecto Misicuni y de esa manera acceder de forma permanente al agua potable.

En cuanto a las vías de comunicación terrestre, en el Distrito existe una red de carreteras y calles secundarias. La carretera principal es la concurrida Avenida Petrolera que se dirige al Valle Alto de Cochabamba y también converge como carretera interprovincial e interdepartamental. Varias de las calles en la zona están empedradas, pero otras solo tienen ripio o continúan siendo de tierra; las cuales en época de lluvias son intransitables ya que se convierten en barroales que dificultan el libre tránsito de las movi­lidades y de las propias personas.



Fuente: Ariel Guarayo, IIFHCE

Las líneas de transporte que hacen su servicio en la zona son: 119, X10, 123 y todas las líneas de transporte que circulan por la avenida petrolera en dirección hacia el Valle Alto. Estas líneas de transporte zonal prestan sus servicios desde tempranas horas de la mañana, facilitando el desplazamiento de las personas que deben dirigirse a la ciudad a tempranas horas, ya sea por trabajo o comercio; este servicio se prolonga hasta aproximadamente las 23 horas de la noche.

Otra problemática latente en la zona, además de la carencia de servicios básicos, es la seguridad ciudadana, ya que es muy común escuchar casos de atracos, robos a domicilios, violaciones, peleas entre pandillas, entre otros.

La falta de servicios básicos se acentúa en los nuevos asentamientos: la mancha urbana crece caóticamente. En Uspha Uspha los vecinos autogestionan el acceso a los servicios y se organizan para hacer frente a las pandillas violentas y el narcotráfico. La historia se repite en Pampa San Miguel y Alto Cochabamba. Gran parte son asentamientos irregulares, todavía no se han incorporado a la planimetría del municipio, por lo que tampoco acceden a recursos públicos para obras (Los Tiempos, 2015).

La contaminación ambiental es otro problema que aqueja a esta zona, debido a su proximidad con el botadero de K'ara K'ara, que recibe 400 toneladas diarias de desechos (*Ibid.*). La realidad de la zona sud es multifacética y de crecimiento poblacional y económico constante. El desarrollo económico de la población se evidencia con nuevas construcciones, grandes comercios, transporte y microempresas; pero, que al mismo tiempo contrasta con falta de servicios básicos y planificación, en los sectores pero-urbanos de la zona.

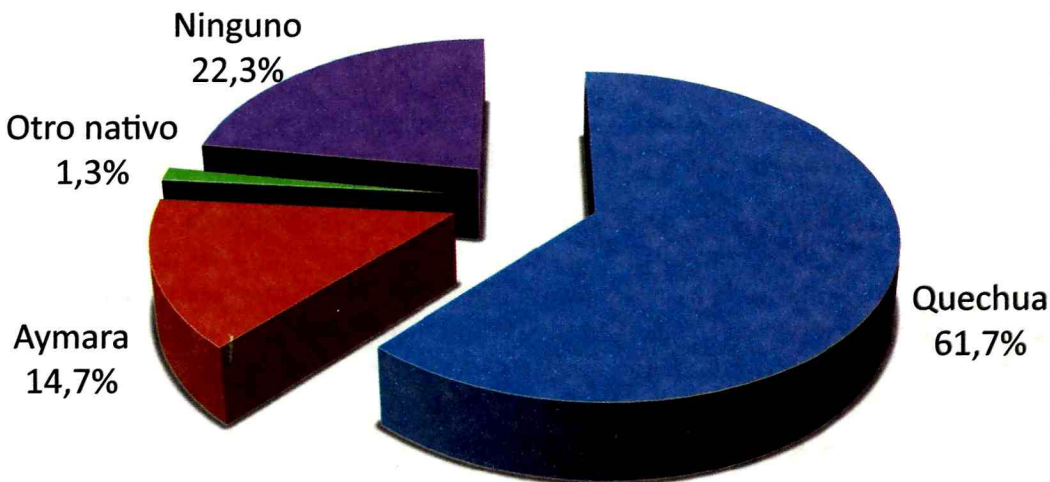
#### **2.4. Características sociales y culturales de la población**

La población de esta zona, al igual que el de toda la zona sud, atraviesa por múltiples problemas, “se identifican cinco problemas: la falta de agua potable, alcantarillado, asentamientos ilegales, carencia de áreas de equipamiento, contaminación, falta de áreas de servicio y estructuras de desarrollo económico (Los Tiempos, 2015). La tenencia de la vivienda es otro problema recurrente en la zona sud. De acuerdo con los datos del CEDIB, el 51 por ciento de los habitantes cuenta con un techo propio, el 30 vive en alquiler, el 8 en viviendas prestadas y el 7 por ciento en anticrético. A ello se suma la mala calidad de las construcciones.

Analizando otros rasgos socioculturales de la población, el idioma predominante en la población de este Distrito es el castellano, en segundo lugar se encuentra el quechua. “Un porcentaje mayor se identifica como quechua (más del 60%) o aymara (casi 15%). Lo cual muestra que si bien

algunas personas en el contexto urbano pueden no hablar ya la lengua de sus padres, mantienen vínculos afectivos con su cultura” (CEDIB, 2007: 4). Así puede apreciarse en la información de los siguientes gráficos:

**Gráfico N° 4: Auto-identificación étnica en el Distrito 8**



Fuente: Elaboración propia en base a CEDIB, 2007

En cuanto a la auto-identificación de la población de la zona, la mayoría se auto-adscribe a la etnia quechua, lo cual significa que esta población procede de distritos del departamento y de otros departamentos donde predomina este idioma. En segundo lugar, con un porcentaje más reducido se encuentra la adscripción a la etnia aymara. Es importante resaltar que un sector de la población no se identifica con ninguna etnia, lo cual significaría que se consideran mestizos.

Las familias de esta zona se caracterizan por componer, en un número significativo, familias ensambladas. Así también existen muchas familias tradicionales, con ambos progenitores y sus hijos. La gran mayoría de las familias presentan problemáticas de diferente índole, como ser económicos, alcoholismo, violencia intrafamiliar, y divorcios o separaciones.

En el Distrito 8 solo existe una posta sanitaria que atiende casos de salud regulares, y la gente que requiere de servicios más especializados como la atención en salud debe trasladarse a la ciudad para atenderse adecuadamente. Esto ocasiona que la población infantil sea proclive y vulnerable a ciertos riesgos, por ejemplo, “la tasa de mortalidad infantil es de 94 por cada 1000, que es uno de los más altos de todo el municipio, en este repercute múltiples factores como la falta de servicios de salud públicos en el distrito y las características culturales de la población que prefieren acudir a las parteras para tener a sus hijos, siendo el riesgo mayor de mortalidad no solo del niño sino de la madre” (Los Tiempos, 2015).

En cuanto a las festividades culturales que se realizan en la zona, destacan la festividad de Mineros San Juan que se realiza año tras año del 23 al 25 de junio, en ella muchas agrupaciones folklóricas realizan demostraciones de danzas y tradiciones autóctonas de sus distritos de origen, que en su mayoría son de otros departamentos como Oruro, Potosí y La Paz. Otra festividad muy esperada es San Andrés que se realiza la última semana del mes de noviembre de cada año.

## **2.5. Características económicas**

A continuación se realizará una descripción de algunos datos vinculados con el ámbito de trabajo y empleo de la población de esta zona.

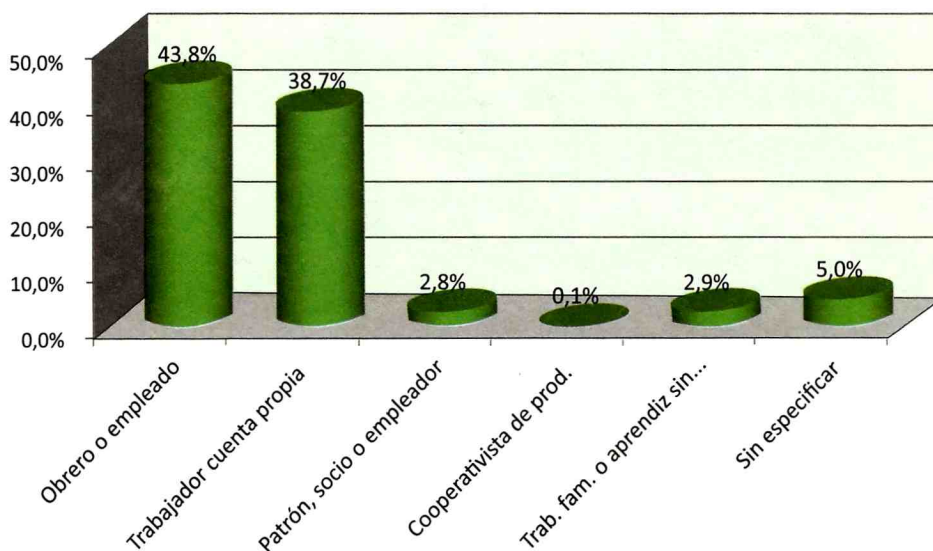
La mayor parte der la población y las familias son de escasos recursos, y la falta de fuentes de trabajo en la zona no favorece a esta situación. Esto induce a los padres de familia a la necesidad de salir a trabajar a otros distritos y las zonas urbanas, ausentándose inclusive la jornada completa que les permite alcanzar ingresos mensuales mínimos y que apenas cubre sus necesidades de vestimenta y alimentación.

La actividad laboral común en la mayor parte de la población es el comercio formal e informal, así como otras ocupaciones temporales; esto clasifica a la población del Distrito en el rango de pobreza moderada en un 32,9% (INE, 2012).

Además de las tensiones por la falta de servicios básicos, los pobladores enfrentan la falta de empleo, vivienda y servicios de salud. El 43 por ciento de la población es dependiente y un 40 trabaja por cuenta propia. Es decir, que cuatro de 10 personas generan su propia fuente laboral. De este número, el 29 por ciento se dedica al comercio o presta algún tipo de servicio, mientras que el 28 por ciento está concentrado en el sector manufacturero y en la construcción (Los tiempos, 2015).

A continuación se describe el tipo de empleo de la población de este distrito:

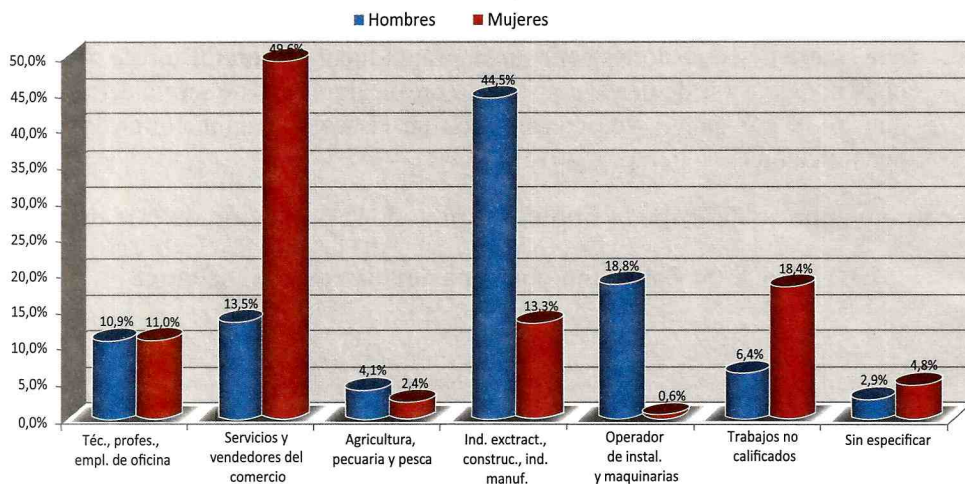
**Gráfico N° 5: Población por situación de empleo Distrito 8**



Fuente: Elaboración propia en base a CEDIB, 2007

La población económicamente activa en la zona es del 49,25%; que representa a casi la mitad de la población. En cuanto a las ocupaciones sobresale el trabajo de obrero o empleado, puntualizando que en la zona o adyacentes existen empresas públicas como la refinería de FPFb y empresas medianas y pequeñas; en segundo lugar se encuentra el trabajador por cuenta propia, a estos están vinculados quienes respondieron que son patrones o empleadores.

**Gráfico N° 6: Grupo ocupacional por género**



Fuente: Elaboración propia en base a CEDIB, 2007

Comparando las ocupaciones por género, en la situación ocupacional de tipo profesional tanto hombres como mujeres presentan una situación similar; pero en la actividad de servicios y comercio sobresalen mayoritariamente las mujeres que se encuentran identificadas con esta actividad, lo contrario ocurre con la actividad de construcción e industria así como operador de maquinarias cuyas ocupaciones están más vinculadas a los hombres.

## 2.6. Características educativas de la población

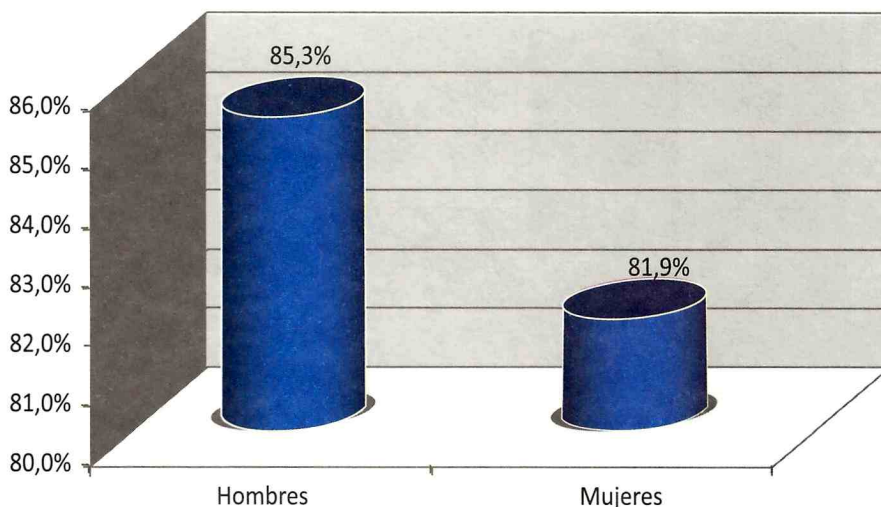
A continuación se describirán algunos indicadores del ámbito educativo relacionados con la tasa de alfabetismo y asistencia escolar.

La tasa de analfabetismo en la zona es de un 27,3% (Chipana, 2015: 14). Siendo que la mayor parte de la población que conforma este distrito es migrante de otros departamentos o provincias, los niveles educativos que alcanzaron fueron bajos, incluso muchos difícilmente saben leer y escribir.



En este Distrito existen muchas instituciones de educación regular e inclusive de educación para adultos, donde las personas que abandonaron por diferentes razones sus estudios, pueden retomarlos y alcanzar el bachillerato.

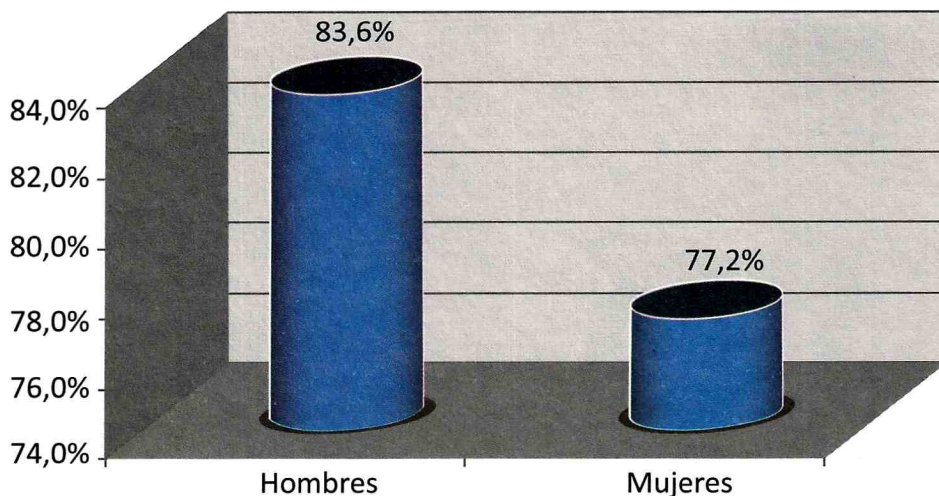
**Gráfico N° 7: Tasa de alfabetismo del Distrito 8**



Fuente: Elaboración propia en base a CEDIB, 2007

La tasa de alfabetismo en todo el distrito es de 83,7% que está por debajo en comparación con el del municipio (94,6%). Realizando una comparación por sexo, la situación de los hombres se encuentra por encima que el de las mujeres, pero en ambos casos estos índices de alfabetismo se encuentran por debajo de sus referentes a nivel municipal (98,3% hombres y 91,4% en mujeres).

**Gráfico N° 8: Tasa de asistencia escolar en el Distrito 8**



Fuente: Elaboración propia en base a CEDIB, 2007

Con relación a la asistencia escolar en la zona, la misma es del 83,7% que es superior a su referente a nivel municipal que es 81,3%. En cuanto a la situación por sexo, en hombres es de 83,6% (que es ligeramente superior al referente del municipio que es 83,3%), y en mujeres es 77,2% que está por debajo del referente municipal (79,4%). Estos datos demuestran nuevamente que tanto en distritos rurales o urbanos las mujeres tienen indicadores educativos, tanto de alfabetismo como de asistencia, generalmente menores o inferiores en comparación con la de los hombres.

### **3. Situación sociocultural, educativa y laboral de los jóvenes del Distrito 8**

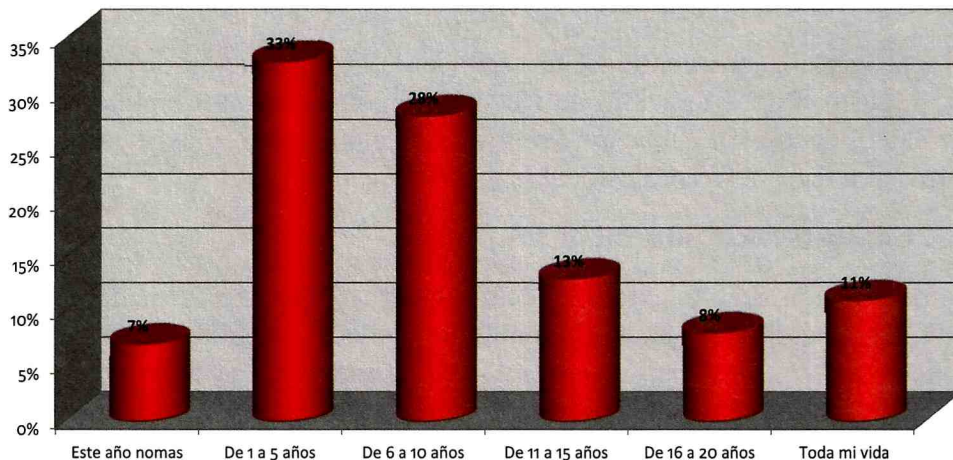
El análisis realizado a continuación establece la situación actual de los jóvenes del Distrito 8 del Municipio de Cochabamba en diferentes ámbitos como ser salud, educación, situación familiar, situación laboral y expectativas de formación técnica y/o profesional.

#### **3.1. Contexto sociocultural de los jóvenes**

La descripción del contexto sociocultural de los jóvenes presentada en este subtítulo está desarrollada en función de los datos obtenidos a través de la aplicación del cuestionario, por tanto, no se trata de una descripción que recupera información adicional de otras fuentes primarias o secundarias en relación a la zona sud y a la situación socioeconómica de los jóvenes.

Con fines de presentar la información, los contenidos desarrollados abordan aspectos generales como una primera descripción del contexto de la zona, seguido de la procedencia de los jóvenes, para luego abordar los aspectos particulares como la cantidad de hermanos de los jóvenes participantes de la investigación.

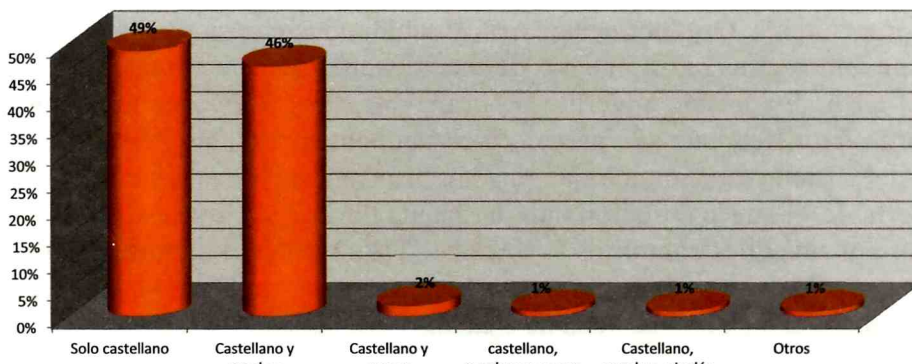
La zona sud de Cochabamba es conocida como una zona joven, cuya población se ha incrementado con el tiempo. Por los datos obtenidos, el 61% ha llegado a esta zona en los últimos 10 años, vale decir que no son originarios de este lugar y migraron de otras localidades tanto de Cochabamba como de otros departamentos. En otras palabras, el crecimiento poblacional está principalmente relacionado con la migración de departamentos con menor desarrollo económico como Potosí y Oruro, se evidencia que muchos jóvenes son de origen quechua o aymara.

**Gráfico N° 9: Años de residencia en la zona**

Fuente: Elaboración propia en base a CEDIB, 2007

Esta situación se evidencia también en el uso de las lenguas, donde la mayor parte de los jóvenes (48%) habla solo castellano, vale decir que son monolingües y que no tuvieron la ocasión de aprender una segunda lengua, sea una lengua indígena o una extranjera. Así también, cerca de la mitad de la población habla quechua y castellano (46%), debido a que provienen de Cochabamba o Potosí, departamentos donde el idioma que prevalece es el quechua. Mientras que casi la mitad de la población afirma hablar solo castellano, la otra mitad reconoce el aprendizaje de una lengua indígena; esto es importante ya que aún es posible advertir una valoración de la identidad cultural quechua. Asimismo, esta situación lleva a repensar las políticas lingüísticas aplicables a la zona, teniendo en cuenta que ahora se presentan como favorables en su revitalización.

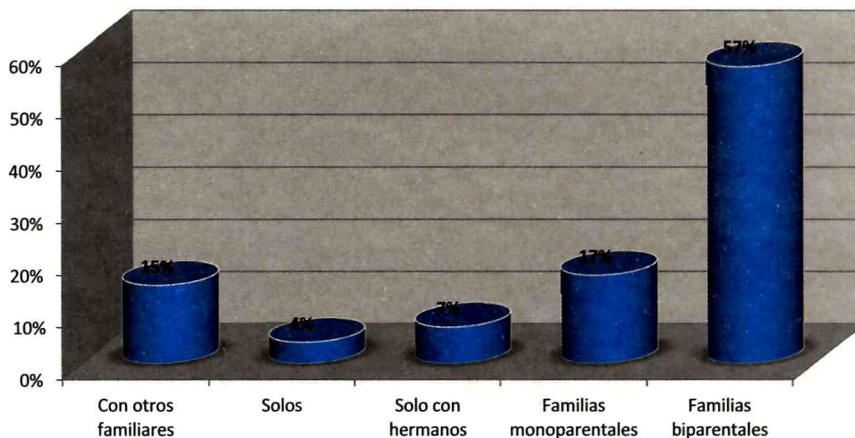
**Gráfico N° 10: Distribución de los jóvenes según los idiomas que hablan**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Si bien la población de esta zona ha incrementado con la migración del interior del país, también existe una migración interna, es decir, de poblaciones rurales. Esto fue constatado a partir de los datos obtenidos, ya que el 67% de la población respondió haber nacido en diferentes provincias del departamento de Cochabamba.

**Gráfico N° 11: Personas con quienes viven**



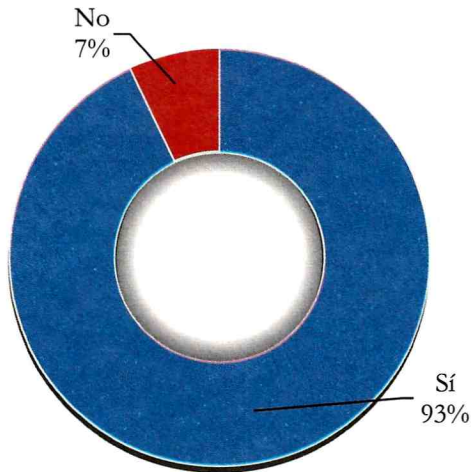
Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

El mayor porcentaje de los jóvenes vive con sus padres y hermanos (57%), es decir que una buena parte de estos jóvenes depende económicamente de sus progenitores. Otro porcentaje más reducido vive con su pareja (esposo/a o concubino) y sus hijos; muchos de estos jóvenes se encuentran estudiando en el CEA. Es posible advertir que la mayoría de los jóvenes vive bajo el entorno familiar y que aún prevalece el componente de unión familiar, más allá del sustento económico que puedan brindar los padres; este aspecto es importante ya que la desunión familiar puede llevar a los jóvenes a insertarse en grupos juveniles contrarios la sociedad. Otro elemento importante es que varios jóvenes ya se encuentran en situación marital y, por tanto, con mayor responsabilidad en la búsqueda de sustento económico.

Por otra parte, el 11% de la población total respondió que vive solo o con sus hermanos. Si bien no se tuvo acceso a datos que profundicen el porqué de esta situación, es posible inferir que muchos jóvenes son migrantes y que la familia, en este caso padres y madres, se encuentran en los lugares de origen.

### 3.2. Trayectoria educativa de los jóvenes

**Gráfico N° 12: Situación educativa actual**

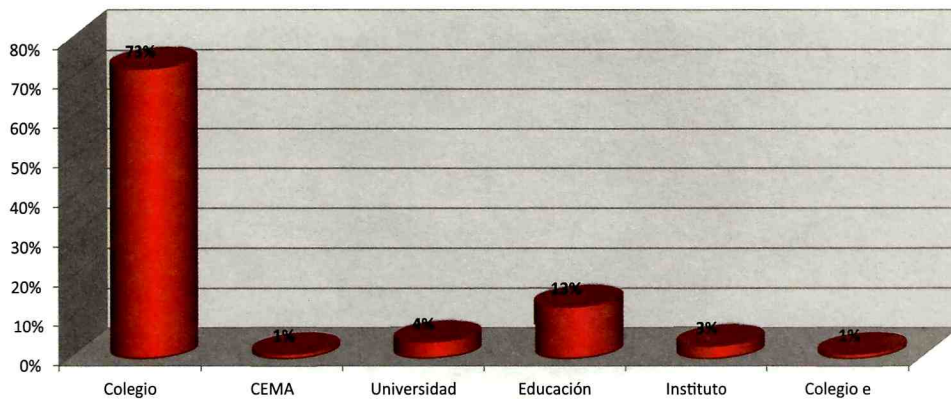


Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Puede observarse que 9 de cada 10 estudiantes se encuentra estudiando; esto se refleja de esta manera pues la mayoría de los encuestados son estudiantes de nivel secundario de tres unidades educativas de la zona.

En las continuas visitas a la zona se pudo identificar que existen varios centros educativos (Colegios y Centros de Educación de Adultos) que posibilitan a los jóvenes cumplir con su formación educativa, por lo menos la educación inicial, primaria y secundaria. No obstante, lamentablemente en la zona no existen centros de formación superior para los jóvenes que quieran continuar con una formación académica o técnica y así poder cumplir con esta expectativa. Cabe aclarar que el nivel de escolaridad de los jóvenes está sujeto a su edad (colegio sobre todo) y no necesariamente a la disposición de centros de formación en la zona.

**Gráfico N° 13: Institución educativa donde estudia actualmente**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

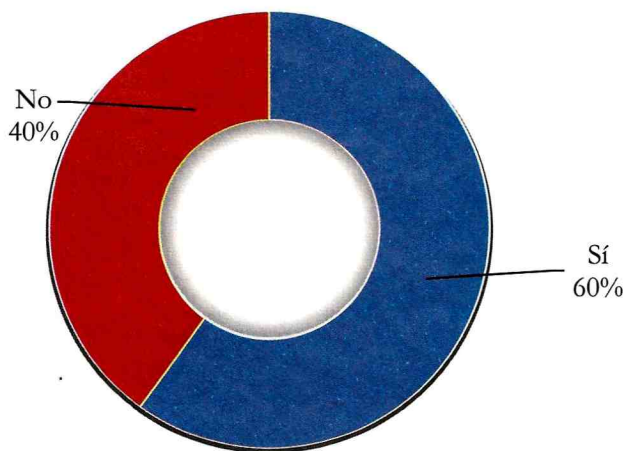
El mayor porcentaje de jóvenes encuestados estudia aún en el colegio, este porcentaje está representado por el 73%; cabe aclarar que este dato se debe a que las encuestas fueron aplicadas, en su mayoría, a estudiantes de tres colegios de la zona. Existen varios jóvenes que se encuentran estudiando la modalidad de Educación Alternativa, comúnmente conocido como CEA, lo cual representa al 13%. Existe también un porcentaje reducido (7%) de

jóvenes que se encuentran estudiando en un Instituto o la Universidad. Es importante valorar que algunos jóvenes, aparte de estudiar en el colegio, hacen el esfuerzo de estudiar en un instituto con la intención de conseguir su bachillerato y una formación técnica complementaria.

Si se toma en cuenta el total de encuestados, es posible constatar que 9 de cada 10 jóvenes encuestados se encuentran estudiando en distintos centros de educación formal (Colegios, CEA, institutos y universidad).

La población de jóvenes que se encuentran estudiando en el colegio cursa actualmente el 4to, 5to y 6to de secundaria, representada por el 80% de la población total de encuestados.

**Gráfico N° 14: Orientación profesiográfica recibida en el colegio**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

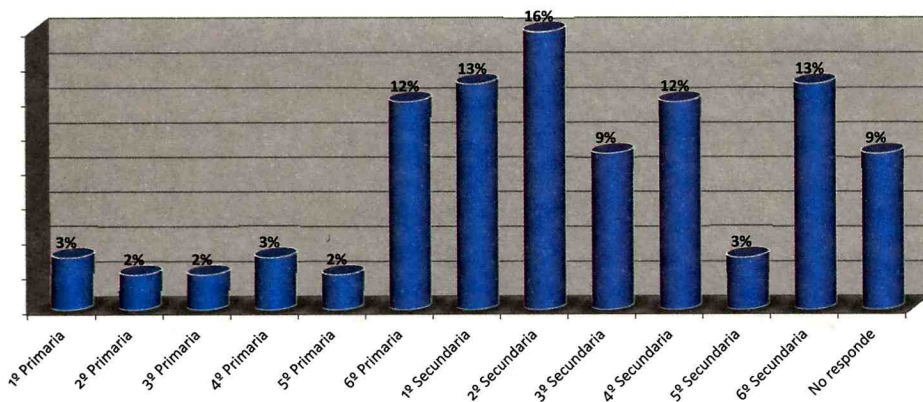
El mayor porcentaje de jóvenes encuestados (60%) indicó que recibió orientación vocacional en sus colegios, donde el proceso común es la aplicación de pruebas para determinar las inclinaciones vocacionales para, a futuro, optar por estudiar alguna carrera del área de formación técnica o profesional.



Al respecto, solo el 2,5% de los jóvenes encuestados se encuentra actualmente estudiando una carrera ya sea técnica o profesional. Entre las carreras técnicas, se identificó corte y confección, peluquería, mecánica automotriz, industrial, auxiliar de enfermería y gastronomía; por su parte, entre las carreras universitarias están arquitectura y odontología.

A continuación se analiza la situación de aquellos jóvenes que dejaron sus estudios o que ya concluyeron el colegio, con relación al último grado cursado, las razones del abandono de los estudios y el tipo de institución educativa de donde salieron bachilleres.

**Gráfico N° 15: Último curso estudiado por los jóvenes que abandonaron sus estudios**

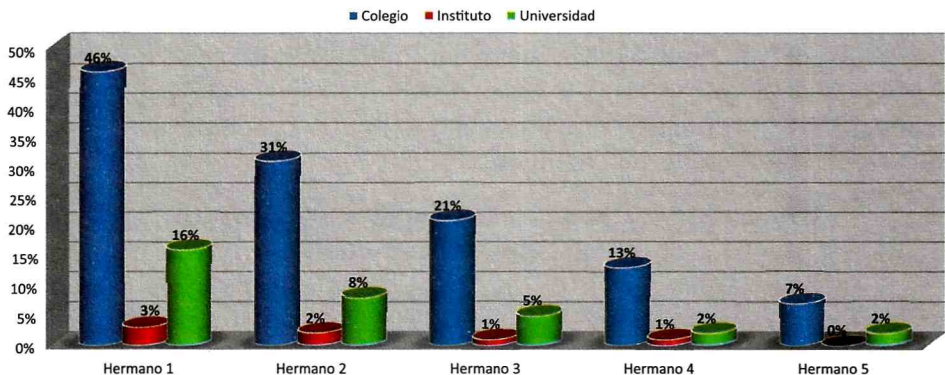


Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Inicialmente debe mencionarse que 117 jóvenes dejaron sus estudios (14,6% con relación a la población total de encuestados). De esta población, el 13% concluyó sus estudios ya que el último grado cursado fue el 6to de secundaria; una considerable cantidad de jóvenes solo cursó 1ro, 2do, 3ro, 4to y 5to de secundaria (53%). Son pocos quienes realizaron sus estudios solo hasta algún grado de primaria (25%), es decir, no alcanzaron a concluir el nivel primario. Es necesario mencionar que un porcentaje representativo (9%) no respondió a esta consulta, por tanto, se desconoce este dato.

Considerando la población de jóvenes que salió bachiller, el mayor porcentaje de estos egresó de un colegio fiscal o Centro de Educación Alternativa (34%) y un menor porcentaje (3%) egresó de un colegio particular.

**Gráfico N° 16: Situación educativa de los hermanos**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Es preciso mencionar que la mayor parte de los jóvenes tiene entre 1 y 6 hermanos. En este gráfico se muestra la situación educativa hasta el quinto hermano, sin embargo, cabe aclarar que en esta nominación (del primero al quinto hermano), los encuestados no necesariamente respetaron el orden de los hermanos (mayor a menor), además que tampoco se toma en cuenta a quienes respondieron que no tienen hermanos (5%).

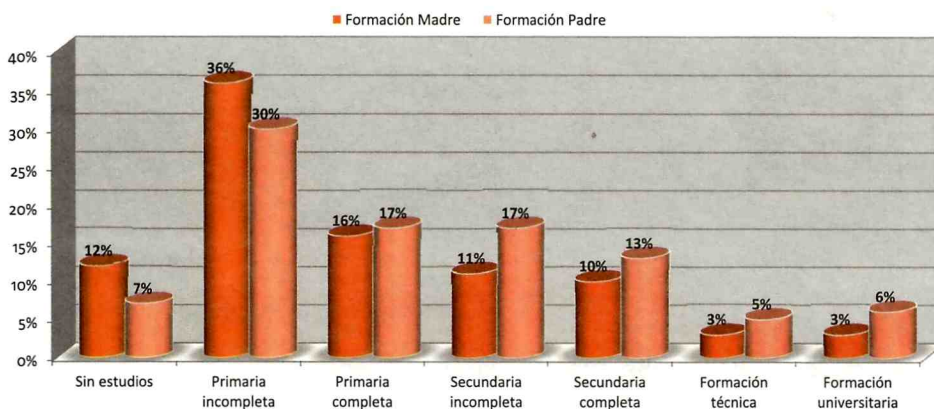
En el gráfico puede observarse que el 46% de la población tiene un hermano estudiando en el colegio, por su parte, un 3% menciona tiene un hermano estudiando en un instituto y un 16% en la universidad. En cuanto a la situación educativa del segundo hermano, de modo general, un 41% se encuentra estudiando; de ellos, el 31% está en el colegio, el 2% en un instituto y el 8% en la universidad. De todos ellos, pocos asumen responsabilidades de trabajar y estudiar.

Con relación al tercer hermano, el 27% de ellos se encuentra estudiando. De esta población, el 21% está en el colegio, solo el 1% en un instituto y

el 5% estudia una carrera profesional en alguna universidad. En cuanto a la situación educativa del cuarto hermano, solo el 16% de ellos estudia en algún nivel de educación formal. De ellos el 13% está en el colegio, el 1% un instituto y el 2% en la universidad. Con relación al quinto hermano, solo el 9% se encuentra estudiando, de ellos, el 7% en el colegio y el 2% en la universidad.

De modo general, se puede mencionar que la mayoría de los hermanos de los jóvenes encuestados se encuentran estudiando, en primer lugar, en algún grado de formación en el colegio; en segundo lugar, en la universidad y, en pocos casos, tienen hermanos que estudian en algún instituto de formación técnica.

**Gráfico N° 17: Nivel de formación de los padres**



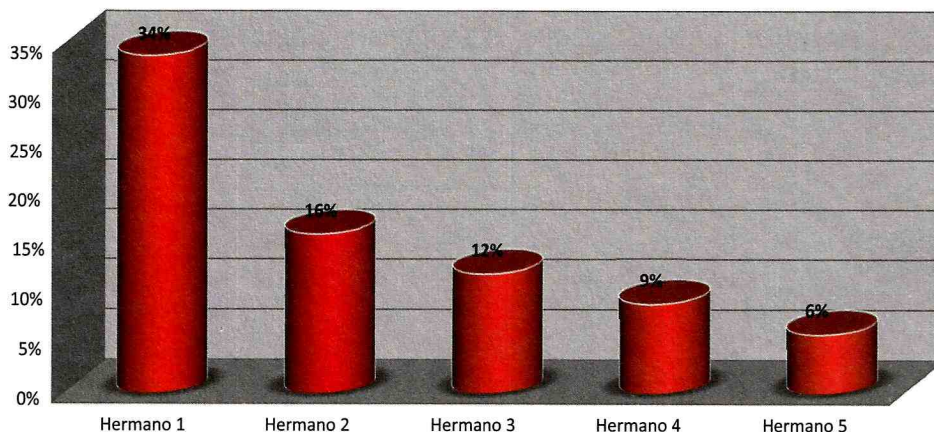
Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

La mayor parte de los encuestados provienen de familias donde los padres cuentan con una baja formación académica, es decir que solo cursaron hasta algún grado del nivel primario (36% madre y 30% padre). Así también, uno de cada 10 jóvenes encuestados indica que sus padres no ingresaron a la escuela, es decir que no tuvieron la oportunidad de acceder a la educación formal.

De manera complementaria, solo un 10% de las madres y un 13% de los padres llegaron a concluir el nivel secundario y salir bachilleres. En cuanto a la profesionalización de los padres, un 3% de las madres y un 5% de los padres lograron una formación técnica, por otra parte, un 3% de las madres así como un 6% de los padres alcanzaron la formación universitaria.

### 3.3. Situación laboral familiar

**Gráfico N° 18: Situación laboral de los hermanos**



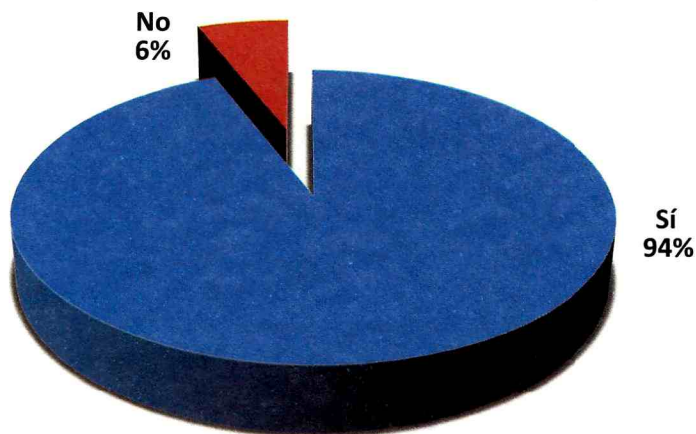
Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

En la gráfica puede observarse claramente cómo va disminuyendo la tendencia de las barras, lo cual hace suponer que los porcentajes más elevados corresponden a los hermanos mayores y los porcentajes más reducidos a los hermanos menores, ya que ellos todavía se encuentran estudiando en la escuela o colegio y por ello todavía no trabajan.

Con relación al primer hermano, el 34% de ellos se encuentra desempeñando alguna actividad económico-laboral. En cuanto al segundo hermano, solo el 16% trabaja; respecto al tercer hermano; el 12% trabaja. El 9% y 6% corresponden al cuarto y quinto hermano respectivamente.

Cabe aclarar que varios de estos jóvenes, que se encuentran trabajando, también son estudiantes, es decir que hacen un gran sacrificio para combinar estudio y trabajo a fin de poder cubrir sus gastos, ya que sus padres no cuentan con los recursos económicos suficientes para apoyarlos.

**Gráfico N° 19: Situación laboral del padre**

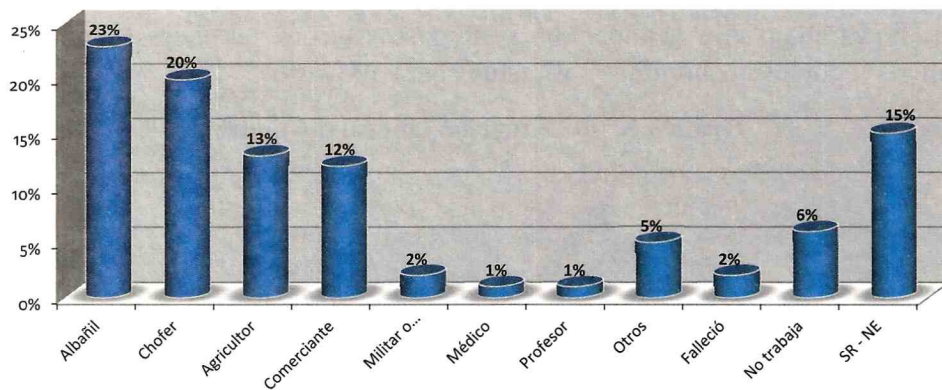


Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

En cuanto a la situación laboral del padre, es necesario puntualizar que un 6% de los jóvenes mencionó que su padre no trabaja en ninguna actividad productiva o, en efecto, se encuentra desocupado, mientras que el 94% de los padres de los jóvenes actualmente se encuentran desempeñando alguna actividad laboral.

En este sentido, las ocupaciones o rubros laborales que desempeñan los padres de familia son diversos, sobresale la actividad de comercio informal y otras de carácter técnico, tal como se aprecia en el siguiente gráfico.

**Gráfico N° 20: Actividad laboral del padre**

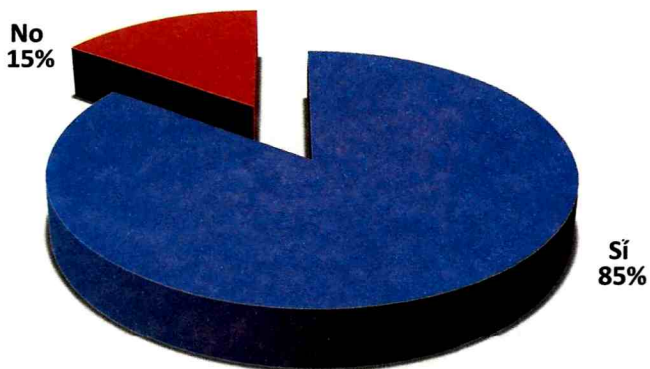


Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

En cuanto a las diferentes ocupaciones laborales del padre, la albañilería sobresale (23%) entre las demás. Por otro lado, la segunda ocupación más importante es la de chofer con un 20%, agricultor con el 13% y comerciante de sector informal con el 12%. Esta información demuestra la falta de formación en educación superior del padre (técnica o universitaria) que, como se mencionó anteriormente, en muchos casos solo alcanzó el nivel de educación primaria.

Entre las actividades laborales de tipo profesional desempeñadas por un sector minoritario de los padres de familia, resalta la profesión de militar con el 2%, también está de profesor con el 1% y médico con el 1%.

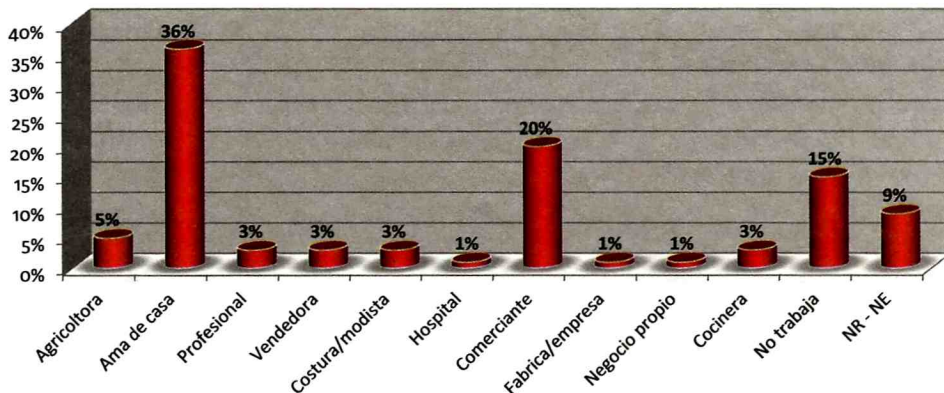
**Gráfico N° 21: Situación laboral de la madre**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

En cuanto a la actividad laboral de la madre, debe mencionarse que el 15% de los jóvenes reporta que su madre no trabaja en ninguna actividad laboral que le genere alguna remuneración económica; a ello también deben sumarse las labores de casa que reporta el 36% de los encuestados, tal como lo evidencia el siguiente gráfico.

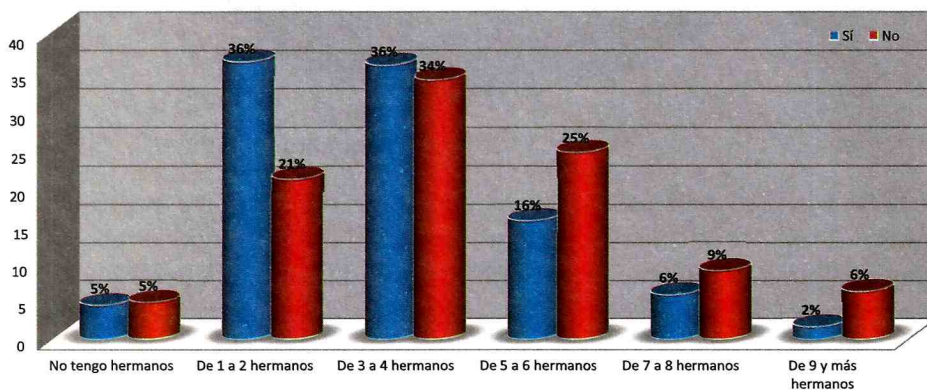
**Gráfico N° 22: Actividad laboral de la madre**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Entre las actividades laborales más sobresalientes desempeñadas por las madres de familia de los jóvenes sobresale la actividad de comerciante/vendedora con el 24%, agricultora con el 5% y modista o costurera con el 3%. Solo un 3% de las madres desempeña una actividad laboral de tipo profesional. Esto demuestra que las actividades laborales desempeñadas tanto por padres como por madres de familia están orientadas por el rol de género.

**Gráfico N° 23: Disponibilidad económica familiar por número de hermanos**



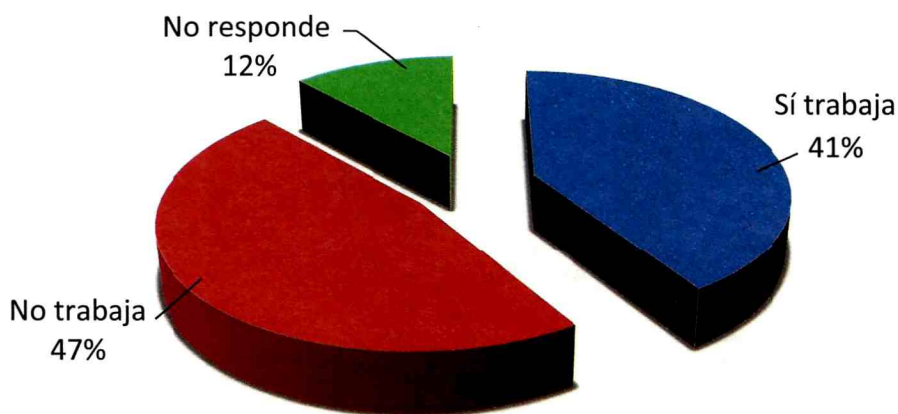
Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

El 61% de los jóvenes encuestados indica que el dinero que ganan sus padres cubre las necesidades de su familia, en cambio, el 34% menciona que este dinero es insuficiente para cubrir las necesidades de los integrantes de su familia, tomando en cuenta además que la mayoría de las familias están compuestas de 3 a 6 hijos.

Al respecto, en el gráfico puede evidenciarse que la disponibilidad de dinero en las familias satisface de algún modo las necesidades de sus integrantes, siempre y cuando la cantidad de miembros sea menor (pocos hermanos); en cambio, cuando la cantidad de hermanos es mayor, las condiciones económicas son insuficientes para atender las necesidades de todos los hermanos.



**Gráfico N° 24: Trabaja o genera algún recurso económico para apoyar a su familia**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

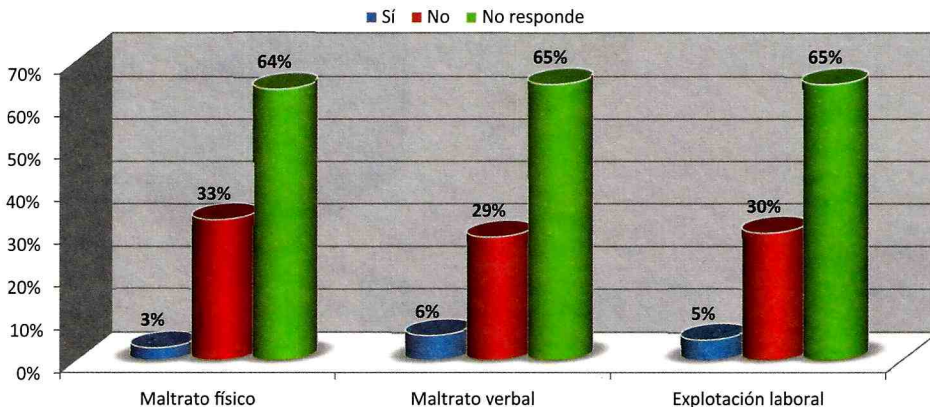
Con relación a la situación laboral de los jóvenes, el 41% reporta que se dedica a alguna actividad laboral, en cambio, el 46% (que es la mayor parte) afirma que no trabaja. En cuanto a las actividades a las que se dedican, sobresalen trabajos eventuales como la albañilería o construcción, así también varios jóvenes trabajan en talleres de costura, mecánica o chapería, mientras otros ayudan en el comercio informal apoyando a sus padres.

Los jóvenes que trabajan apoyan a la economía familiar para que esta cubra todas sus necesidades, en cambio, no es necesario que trabajen los jóvenes cuyas familias son económicamente estables.

Comparando trabajo y sexo, existe mayor cantidad de varones que trabajan fuera del hogar en comparación con las mujeres. Este fenómeno posiblemente se debe al hecho de que en nuestra sociedad el papel de la mujer está relacionado con ciertas actividades como las labores del hogar; en cambio, el varón tiene la responsabilidad de mantener a la familia y, por tanto, debe trabajar.

A continuación se describe la situación de maltrato y explotación laboral, realidad atravesada por varios de los jóvenes que trabajan.

**Gráfico N° 25: Tipos de maltrato sufrido en el trabajo**

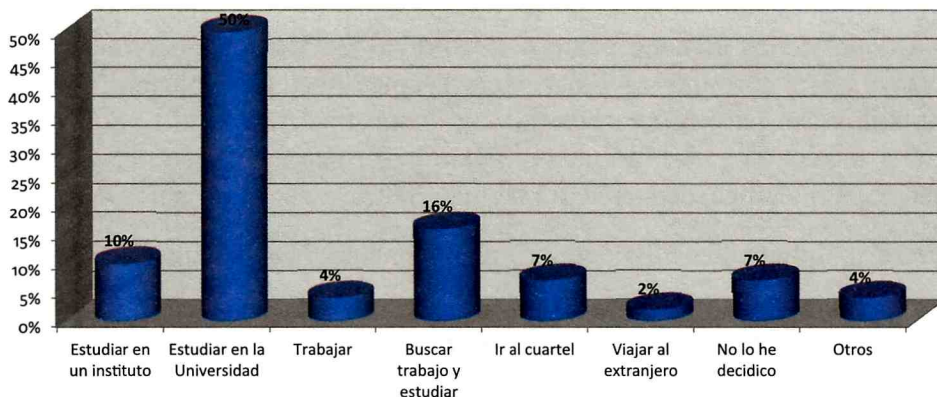


Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Tomando como referencia a los jóvenes (varones y mujeres) que trabajan para apoyar a su familia, que representa al 41% de la población total de encuestados, en el presente gráfico se pretende establecer cuántos de estos jóvenes que trabajan sufrieron algún tipo de maltrato o explotación. Como puede observarse, son pocos los que experimentaron esta situación. El 3% sufrió maltrato físico relacionado con golpes y alzando objetos pesados; el 6% sufrió maltrato verbal mediante gritos e insultos y el 6% sufrió explotación laboral, ya sea trabajando muchas horas al día o recibiendo poca o ninguna remuneración económica.

### 3.4. Expectativas de formación profesional y laboral

Gráfico N° 26: Expectativas luego del bachillerato



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

La mayor parte de los jóvenes encuestados (50%) menciona que su aspiración, luego del bachillerato, es estudiar en la universidad para salir profesional en alguna carrera de su elección; otro 16% buscará primero un trabajo para luego solventar sus estudios, ya que su familia es de escasos recursos y difícilmente podrá apoyarlo económicamente. Solo el 10% (unos 80 jóvenes) afirma que quiere estudiar en un instituto, aunque es probable que este porcentaje sea mayor, ya que aquellos jóvenes que quieren trabajar y estudiar no especifican si su deseo es estudiar en un instituto, universidad u otro centro de formación profesional.

Por otro lado, las expectativas de aquellos jóvenes que dejaron sus estudios o ya concluyeron el bachillerato son diferentes. El 48% de estos jóvenes espera, primero, retomar sus estudios y salir bachiller, para posteriormente estudiar alguna carrera profesional. En cambio, el 21% tiene la misma aspiración de estudiar profesionalmente, pero quieren primero buscar trabajo para con ello solventar sus estudios. Otro 10% no ha decidido qué hacer, en tanto que el 9% quiere retomar sus estudios en el colegio. Comparando estos

resultados con la variable sexo, tanto varones como mujeres tienen similares aspiraciones ya sea en cuanto a estudio o trabajo.

A continuación se analizará las preferencias de formación técnica y profesional de los jóvenes encuestados. Previa a ello debe mencionarse que al entender el término de Formación Técnica suelen emplearse diversas terminológicas para hacer referencia a la misma tales como: “Educación técnica y tecnológica, formación laboral, formación técnico-productiva, capacitación técnica, capacitación laboral” (Lizárraga, 2011: 5).

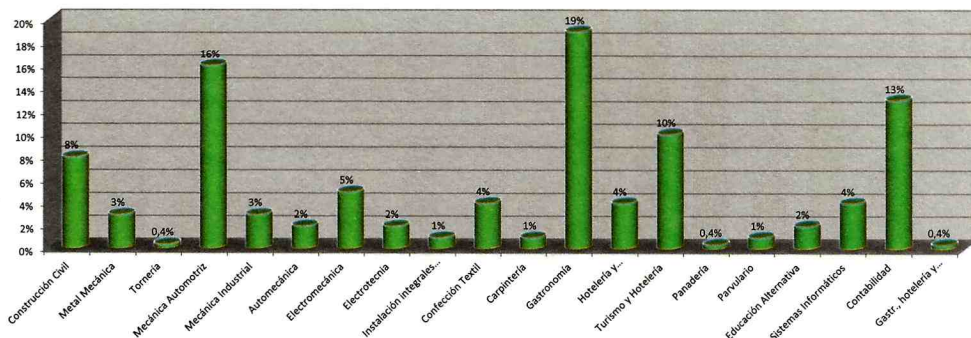
En este sentido puede entenderse como formación técnica como:

(...) un tipo de formación orientada a desarrollar las facultades del individuo para adquirir conocimientos fundamentales en una rama de las ciencias y de las habilidades prácticas para interpretar e implementar estos conocimientos (BID, 2000 citado por Lizárraga, 2011: 6).

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) define a la formación o educación técnica como una educación en la cual se aprenden “las habilidades que tienden a proporcionar la capacidad práctica, el saber y las actitudes necesarias para el trabajo en una ocupación o grupo de ocupaciones en cualquier rama de la actividad económica” (Tesaurus OIT en CINTERFOR, 2001, citado por Lizárraga, 2011: 6).

A partir de esta aclaración se describirán las preferencias y opciones de formación técnica que prefieren los jóvenes.

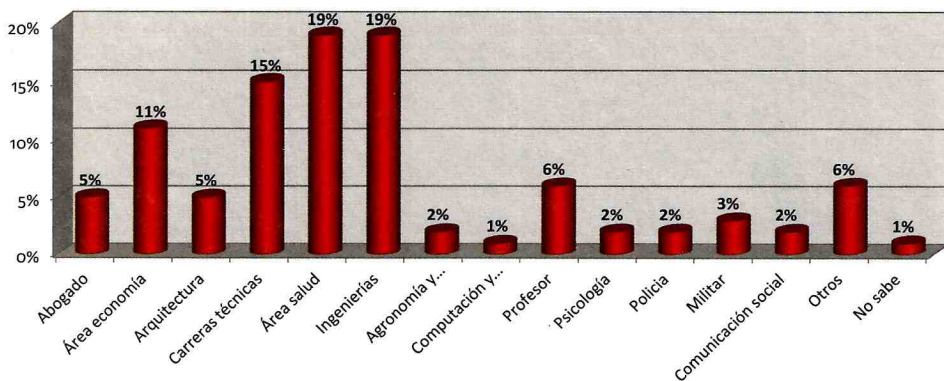
Gráfico N° 27: Carrera técnica de elección



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Entre las carreras técnicas de mayor preferencia y demanda por los jóvenes encuestados se encuentra gastronomía con el 19%, mecánica automotriz con el 16%, contabilidad con el 13%, turismo y hotelería con el 10% y construcción civil con el 8%. Cabe resaltar que algunas carreras de mayor crecimiento y demanda en el mercado laboral como instalación de gas y sistemas informáticos, entre otros, son solo tomadas en cuenta por algunos jóvenes.

Realizando una comparación de los resultados por sexo, los varones se inclinan por las carreras técnicas de mecánica automotriz, construcción civil, metal mecánica, electromecánica, entre otros; en cambio, las mujeres prefieren las carreras de gastronomía, turismo y hotelería, contabilidad y confección textil.

**Gráfico N° 28: Carreras de formación universitaria elegidas por los jóvenes**

Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

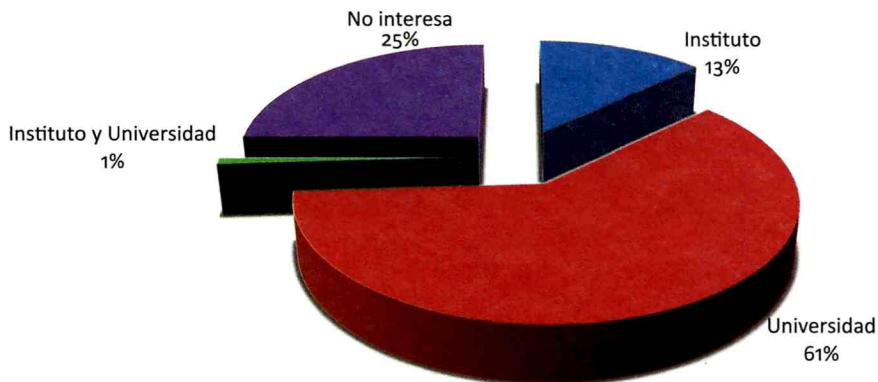
Entre las carreras universitarias más elegidas por los jóvenes destacan ingeniería con un 19%, sobre todo a ingeniería petrolera e ingeniería civil; así también se alude a carreras en el área de salud con un 19%, tales como medicina y enfermería. Entre las carreras técnicas, que representan un 15%, sobresalen gastronomía, mecánica y turismo, aunque también resaltan las carreras del área económica (11%); entre ellas se menciona sobre todo la carrera de administración de empresas y, en menor cantidad, contabilidad, auditoría y comercio exterior.

En otro ítem del cuestionario aplicado a los jóvenes se consultó sobre los factores que consideran importantes para estudiar una carrera profesional. Al respecto, resaltan respuestas como contar con una buena salud, el esfuerzo propio y la disponibilidad económica; el factor menos importante para ellos es la vida social, entendida como tener muchos amigos o realizar actividades de ocio o diversión con sus compañeros. De este modo, tal factor, en vez de ayudar, podría afectar en su desempeño académico en caso de estudiar una carrera profesional.

Al respecto de la respuesta de contar con una buena salud, la mayoría de los estudiantes encuestados (90%) mencionaron (en otro ítem) que no padece

ninguna enfermedad grave o discapacidad. Por otra parte, solo el 9% de los jóvenes menciona que padece alguna enfermedad relacionada a problemas de la vista y dolores físicos pero que no representa gravedad.

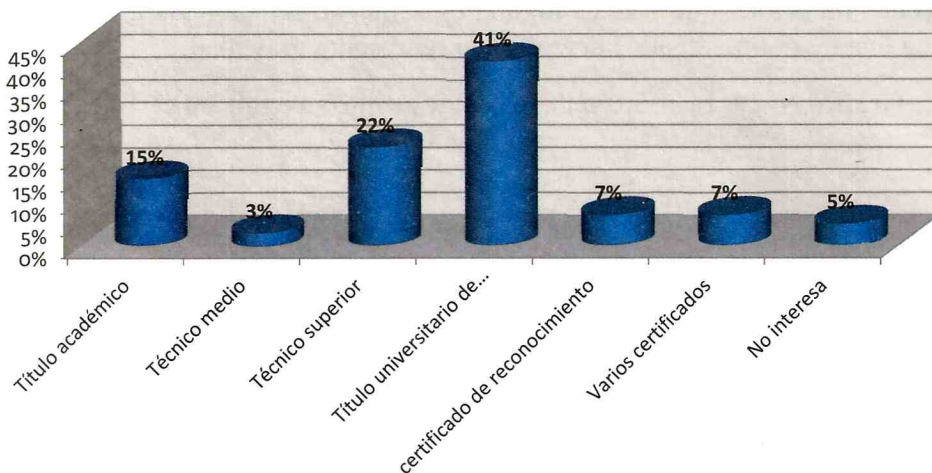
**Gráfico N° 29: Institución de la cual le gustaría recibir un certificado profesional**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

La mayor parte de los jóvenes, representada por el 61%, afirma que desea recibir un certificado de una universidad, además de que una mayoría tiene como referencia a la Universidad Mayor de San Simón. Solo el 13% menciona que desea recibir un certificado de un instituto, pero ninguno de los institutos referidos por quienes brindaron este dato resalta, además, tienen un escaso conocimiento de los centros de formación técnica que existen en la ciudad y mucho menos por la zona donde viven.

Tomando en cuenta los anteriores resultados, en el siguiente gráfico se ilustra los tipos de certificación que les gustaría obtener, luego de pasar por un proceso de formación académica o solo capacitación.

**Gráfico N° 30: Tipo de certificado que le gustaría obtener después de estudiar**

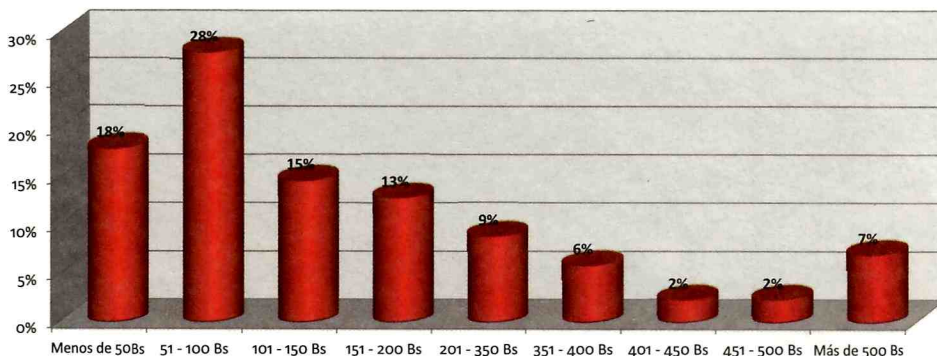
Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

En el gráfico puede observarse que la mayor parte de los jóvenes (41%) menciona que le gustaría obtener el título universitario de licenciatura; esto demuestra su interés en estudiar una carrera universitaria, además de que este dato está relacionado con el 15% de jóvenes que quiere obtener el título académico. Ahora bien, cabe resaltar a aquellos que quieren obtener un certificado a nivel técnico (ya sea medio o superior), representados por el 25%, porcentaje más reducido en comparación con quienes quieren estudiar en la universidad, pero que no deja de ser importante.

Complementariamente a los resultados anteriores, las cualidades que los jóvenes valoran en una institución de formación educativa o profesional (colegio, instituto o universidad) son variadas. Entre los factores que más se valora en una institución educativa se encuentra, en primer lugar, la calidad y el trato de los docentes; en segundo lugar, el tiempo de estudio; en tercer lugar, la propuesta de formación académica y el equipamiento con el que cuenta la institución. Entre los factores menos valorados están la infraestructura y la ubicación del centro de formación.



**Gráfico N° 31: Mensualidad que está dispuesto a pagar para estudiar una carrera profesional**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Es oportuno aclarar que los resultados de este gráfico incluyen a quienes quieren estudiar en la universidad. En este sentido, para estudiar en un instituto la mayoría de los jóvenes prefiere pagar una mensualidad menor a los 200 Bs. (74%), de los cuales cerca de dos tercios prefieren pagar no más de 100 Bs., lo cual está relacionado con los factores de apoyo económico y becas, mencionados por ellos como factores importantes para estudiar una carrera profesional. Un porcentaje más reducido (11%) se encuentra en la disposición de pagar una mensualidad mayor a los 400 Bs.

Cabe aclarar que la mayor parte de estos jóvenes proviene de familias numerosas, compuestas por 3 a 6 hermanos (en su mayoría), lo cual constata los costos mínimos que están dispuestos a solventar para acceder a una educación de formación ya sea técnica o universitaria.

**Gráfico N° 32: Horario de preferencia para estudiar**

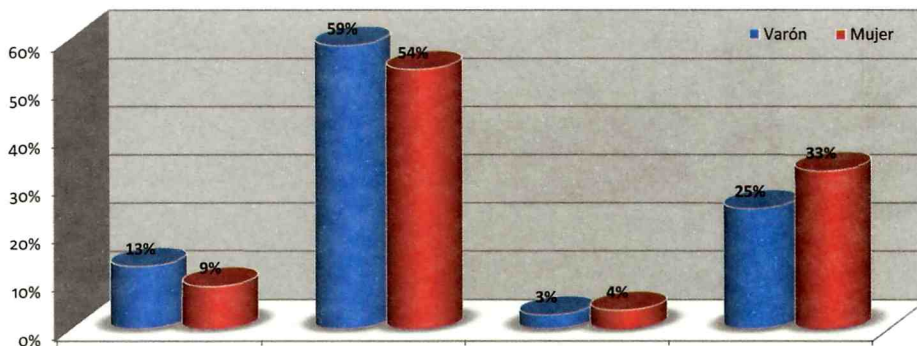
Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

En cuanto a la preferencia del horario para el estudio, la mayoría (53%) prefiere estudiar por las mañanas, un 19% por las noches y un 16% por las tardes; solo el 6% prefiere estudiar solo los fines de semana. Es evidente que aquellos centros de formación técnica que quieran captar a estos jóvenes tendrán que ofertar horarios matutinos.

Entre las diferentes razones para elegir un determinado horario de trabajo resaltan el tipo trabajo, con un 25%, ya que deben trabajar por cuenta propia o ayudar a sus padres; así también resalta la razón de la comodidad con el 38%, ya que les gusta madrugar, además que les parece un buen horario (refiriéndose al horario de la mañana), pues se sienten con más ganas y energía para estudiar.

Relacionando el tiempo de estudio con el tipo de institución de la cual prefieren recibir un certificado de formación, la mayor parte de los jóvenes quiere estudiar una carrera que dure más de 2 años (65%), lo cual guarda coherencia con quienes prefieren estudiar una carrera universitaria (49%) y así obtener un certificado universitario. Quienes prefieren estudiar una carrera corta que dure entre 1 a 2 años representan un 17%; serían probablemente quienes están interesados en estudiar una carrera técnica.

Gráfico N° 33: Lugar donde le gustaría estudiar



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

A la mayoría de los jóvenes les gustaría estudiar en la ciudad (56%); el 29% quiere estudiar en el exterior, sin embargo, esta condición implica mayores gastos económicos, por lo cual se hace necesario brindar mayor atención a su visión futura de vida, teniendo en cuenta el sustento propio de cada uno. Por otro lado, el 11% quiere estudiar por su zona, cuyas posibilidades son limitadas, ya que por la región no existen muchos centros de formación superior.

Comparando los anteriores resultados con el género, son más mujeres que varones quienes quieren estudiar en el exterior del país; en contraposición, son más varones que quieren estudiar tanto en la ciudad como en su zona.

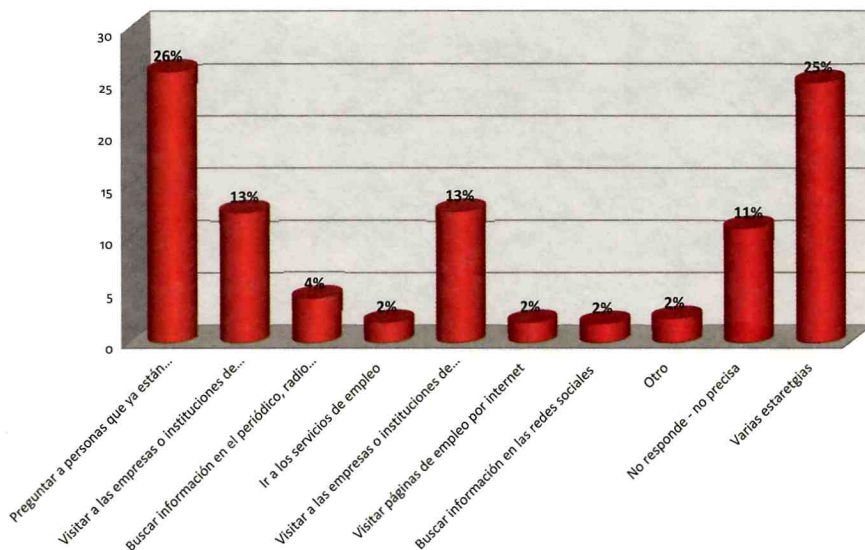
### 3.5. Demandas de empleabilidad

En cuanto al rubro en cual quieren desempeñarse laboralmente a futuro, muchos jóvenes respondieron que les gustaría trabajar en el área económica o de comercio, ya sea trabajando como administrador de una empresa privada o administrando un negocio propio o familiar; otros jóvenes quieren desempeñarse profesionalmente en ciertos ámbitos como la tecnología (ingeniería), contabilidad o salud (enfermeros o doctores). Son pocos los jóvenes que mencionan rubros del área técnica como mecánica automotriz, electricidad, electromecánica, construcción, costura y gastronomía.



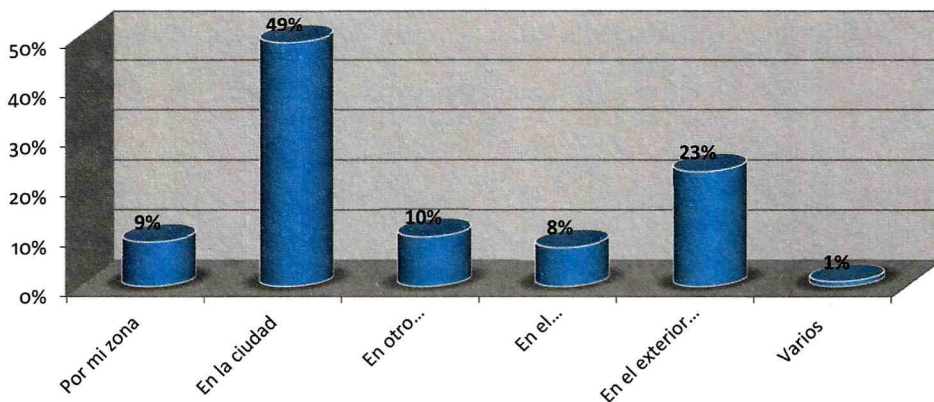
tercer lugar, el compromiso con la empresa, y finalmente, en cuarto lugar, estaría la actitud creativa e innovadora. Entre los aspectos que consideran de menor importancia están la presencia, la salud, los valores personales y la iniciativa.

**Gráfico N° 35: Estrategias que seguiría para conseguir un trabajo**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

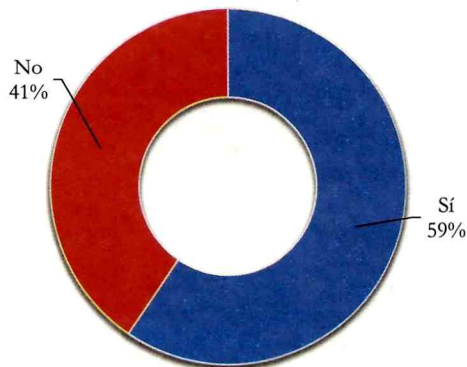
La mayor parte de los jóvenes (26%) buscaría trabajo preguntando a personas que ya están trabajando, otro 13% visitaría a las empresas en la ciudad y el 13% visitaría a las empresas de la zona. También figura un 25% de jóvenes que emplearía estrategias combinadas como preguntar a personas, visitar empresas, buscar información en el periódico, radio, televisión y servicios de empleo.

**Gráfico N° 36: Opinión sobre el lugar donde es más fácil conseguir trabajo**

Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

La mayor parte de los jóvenes considera que es más fácil conseguir trabajo en la ciudad (49%); de este grupo, son más mujeres que varones quienes comparten esta idea. Otro grupo piensa que es más fácil conseguir trabajo en el exterior del país (23%); los datos muestran, además, que la mayoría de las mujeres piensa así. Por otro lado, son pocos los jóvenes que creen que se puede conseguir trabajo en su zona o en otro departamento (19%); esta idea es compartida por más varones que mujeres.

Por otro lado, la mayoría de los encuestados respalda la posibilidad de buscar trabajo en la red de internet, siendo más las mujeres quienes respaldan tal afirmación. Esta modalidad de buscar trabajo e incluso generar algún recurso económico por medio de internet (ya sea ventas de productos u oferta de servicios) es una práctica común en otros países, sobre la cual sería importante socializar y capacitar a nuestros jóvenes.

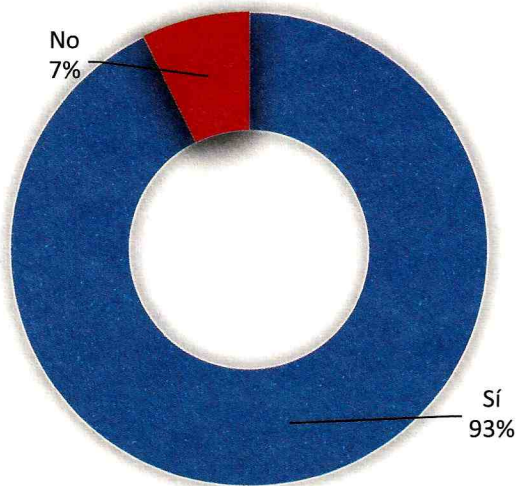
**Gráfico N° 37: Opinión sobre oportunidades de trabajo para la gente joven por la zona donde vive**

Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

En este gráfico puede evidenciarse que la mayoría de los jóvenes piensan que existen oportunidades de trabajo para la gente joven por su zona. Esto es contradictorio, ya que buena parte de los encuestados afirmó que es más fácil conseguir trabajo en la ciudad que en su zona. Pero un sector, no menos importante, considera que en su zona no existen oportunidades de trabajo para la gente joven (Ver gráfico 36).

Entre las razones que justifican la imposibilidad de conseguir trabajo por su zona destacan la falta de fuente laboral, la falta de empresas o instituciones que oferten fuentes de trabajo, la dificultad de conseguir trabajo por el hecho de que son jóvenes y los empleadores buscan a gente con experiencia y capacidad, de ahí que algunos mencionan la discriminación de la cual son objeto, producto de su juventud.

**Gráfico N° 38: Opinión sobre oportunidades de trabajo para la gente joven en la ciudad**



Fuente: Cuestionario aplicado a jóvenes, 2014

Llama la atención que la mayoría de los jóvenes (tanto hombres como mujeres) también piensa que en la ciudad existen mejores oportunidades de trabajo para la gente joven, así como en la zona donde viven.

No obstante, de manera contradictoria, varios jóvenes piensan que es más difícil conseguir trabajo en la ciudad, debido a múltiples factores tales como la falta de interés de las empresas para contratar a gente joven debido a su falta de experiencia y capacidad, además de la exigencia de una formación profesional entre sus requisitos. Así, también mencionan que cada vez existen menos fuentes de trabajo por las cuales optar.



## Conclusiones

Las conclusiones presentadas a continuación responden exclusivamente a la información recolectada a través del cuestionario, como un avance del proceso de investigación y no como resultados finales.

En coherencia con los ítems planteados en el cuestionario, las conclusiones se encuentran organizadas, de igual forma, por ejes temáticos. El primer eje tiene que ver con los aspectos educativos de los jóvenes, el segundo con el nivel de formación de los padres, el tercero con los factores económicos y, para terminar, se aborda las aspiraciones de los jóvenes sobre el campo laboral.

### - En cuanto a los factores educativos de los jóvenes

La actividad principal de los jóvenes es la dedicación al estudio, ya que 9 de cada 10 estudiantes realiza esta tarea. Lo que llama la atención es que muchos de ellos siguen sus estudios aún siendo trabajadores, pues los CEA les abren esta posibilidad. Por otro lado, los centros fiscales de educación son las principales instituciones donde estudian los jóvenes de la zona sud y, aunque existen centros privados, su participación es mínima.

La población joven que concluyó sus estudios de colegiatura se dedica principalmente al trabajo, sin embargo, un menor porcentaje continúa sus estudios en la universidad o una rama técnica. Es decir, a pesar de limitaciones atravesadas, el estudio puede verse como fuente de mejora económica.

Otros aspectos que corroboran esta afirmación son los datos encontrados en la población joven que abandonó la escuela. Si bien una mayoría responde que abandonó sus estudios en el nivel de secundaria y una minoría en el nivel primario, una muestra representativa se abstiene de responder el ítem de abandono. Este dato es importante en tanto muestra la relevancia del componente educativo como parte de la vida social, por lo que el no atravesarlo implica un cuestionamiento o reproche social.

## - En cuanto al nivel de formación y factores económicos de los padres

Por los hallazgos encontrados referentes a la formación de los padres, es posible afirmar que la mayoría no concluyó la colegiatura, habiendo dejado en muchos casos la institución educativa en los primeros años de estudio (primaria). En un porcentaje reducido aparecen los padres que culminaron el colegio y aún un porcentaje más limitado representa a padres que culminaron la universidad. En todo caso, la formación académica educativa de los padres es limitada, por lo que es posible advertir la poca ayuda que pueden brindar a sus hijos en este campo; asimismo, devela que el mercado laboral de los mismos está principalmente focalizado en lo informal.

La actividad principal a la que se dedican los padres está centrada en el campo laboral informal, de ahí que destaca la albañilería, seguida del trabajo como chofer, la agricultura y el comercio. En cambio, las actividades substanciales desarrolladas por las madres son las labores de casa, comercio, agricultura, venta y costura.

Las actividades relacionadas a la agricultura y al comercio coinciden a nivel de género, es decir, estos tipos de trabajo pueden ser desarrollados indistintamente tanto por hombres como por mujeres. Las labores que diferencian a ambos géneros se presentan en gremios como el de chofer y albañilería para los hombres, y labores de casa y costura para las mujeres. En todo caso, ello muestra socialmente las afinidades de trabajo desarrolladas a nivel de sexo en ausencia de una formación profesional. Asimismo, en un menor porcentaje se encuentran los padres de familia con formación profesional: militar, profesor y médico.

Económicamente, para la mayoría de los jóvenes, los ingresos alcanzados por los padres pueden cubrir las necesidades básicas, mientras que para una minoría esos recursos no son suficientes, por lo que deben ayudar a los padres en la obtención de mayores ingresos. La situación presentada tiene que ver principalmente con el número de hermanos; mientras una cantidad menor de hermanos hace posible la mantención de la familia, el incremento de los

mismos influye en la obtención de mayores recursos o, en su defecto, en la insuficiencia de los recursos económicos.

Los jóvenes que realizan algún tipo de trabajo para contribuir con la economía familiar mencionan haber estado involucrados en algún tipo de maltrato laboral, aunque porcentualmente es una minoría de la población general; resalta el maltrato físico como uno de los principales aspectos, seguido de maltrato verbal y la explotación laboral con el incremento de horas de trabajo y baja o nula remuneración.

#### - **En cuanto a la aspiración de los jóvenes**

La aspiración principal de los jóvenes que continúan estudiando en el colegio está concentrada en la formación universitaria, es decir, el ser profesional en alguna área disciplinar como ingeniería, carrera militar, medicina, derecho, entre otras. Los estudios superiores siguen siendo el principal referente y aspiración por alcanzar. Por otro lado, los jóvenes que abandonaron la escuela tienen una inclinación técnica como gastronomía, mecánica automotriz, contabilidad, turismo y hotelería. Sin embargo, remarcamos que los jóvenes muestran una confusión entre carreras técnicas y universitarias.

Los jóvenes manifiestan una conciencia sobre los campos laborales que se van abriendo en el contexto social, tal es el caso de ingeniería petrolera, además de tener conciencia de algunas ramas técnicas que han ido en crecimiento como la gastronomía y mecánica. Lo que sorprende es que entre las inclinaciones laborales no se encuentran las ramas humanísticas como pedagogía, psicología, trabajo social, etc. Las carreras mostradas como opción de ser elegidas son principalmente las tecnológicas.

Entre los aspectos tomados en cuenta al momento de elegir una carrera profesional, resaltan la buena salud, el esfuerzo propio y la disponibilidad económica; el factor menos importante es la vida social.

Por los ingresos económicos, los jóvenes afirman conveniente erogar el gasto de 200 bolivianos para su formación y, en menor porcentaje, la inversión de 400 bs. Esto muestra que cualquier incursión de formación para la población joven tendría que tomar en cuenta rangos económicos bajos para posibilitar la participación de los mismos.

Entre otras aspiraciones, las mujeres señalan la ciudad (zona central) y la salida al exterior, a diferencia de la zona sud, como lugares donde quisieran trabajar, ya que se convierten en espacios donde se generan las posibilidades de trabajo. En contraposición, los hombres prefieren quedarse a trabajar en la zona. Existe una tendencia, principalmente en las mujeres, de pensar el porvenir y la fuente laboral en la ciudad a diferencia de los hombres.

A nivel de acceso laboral, a los jóvenes les gustaría trabajar en la empresa privada como primera opción, en una entidad pública como segunda opción y finalmente en un emprendimiento personal. La empresa privada en el contexto actual es considerada, principalmente por los hombres, como fuente laboral y sustento económico, mientras que los emprendimientos individuales se concentran en el género femenino.

La búsqueda de trabajo para los jóvenes se ve inmersa en dos tendencias, la primera responde todavía a una práctica tradicional en nuestro medio, por ejemplo, el acceso a un espacio laboral preguntando a personas que trabajan, a través de la vinculación de un conocido y por medio de los anuncios en medios escritos y visuales. La segunda opción está ligada a la posibilidad que brinda el internet, idea que es más compartida por mujeres que por varones.

**- En cuanto a las cualidades que valoran de una institución**

Las cualidades que valoran los estudiantes se concentran principalmente en la cualificación de la entidad o institución, así como en el trato que les brindaría, es decir, su calidad y el trato de los docentes, mientras que aspectos como infraestructura y equipamiento serían los menos tomados en cuenta. Por otro lado, los jóvenes expresan disponibilidad de tiempo por las mañanas

y noches, mientras que la tarde y los fines de semana son opciones tomadas en cuenta en menor porcentaje.

Asimismo, el tiempo de formación es otro elemento que los jóvenes consideran. En este aspecto, una mayoría manifiesta disponibilidad de estudio mayor a dos años; ellos son quienes aspiran a una formación universitaria. En cambio, un menor porcentaje prefiere estudiar menos tiempo, dato que está relacionado con la elección de carreras técnicas.



## **Recomendaciones**

### **Para los colegios**

- Por las repuestas otorgadas por los jóvenes, es posible advertir que existe una confusión entre formación universitaria y ramas técnicas. Es importante despejar estas dudas en los niveles de formación secundaria.
  - Las incursiones de orientación profesigráfica desarrolladas por los colegios tendrían que profundizar con mayor detalle en qué implica un estudio de profesionalización universitaria y otro de rama técnica.
  - Se recomienda a docentes de los colegios tomar en cuenta dentro sus cátedras información sobre la pertinencia de los temas desarrollados en relación con el mercado laboral del medio social.
- Asimismo, se recomienda reflexionar sobre el componente social estereotipado de la formación en ramas técnicas en comparación con las carreras universitarias.

### **Para las OTB y los dirigentes**

- Se sugiere que trabajen con las instituciones formadoras para emprender incursiones de carreras técnicas en la zona, además de tomar en cuenta los aspectos socioeconómicos de la población.
- Es importante incentivar el desarrollo y empoderamiento comunitario a través de iniciativas impulsadas por la población de la zona.
- Es necesario establecer contactos con empresas ubicadas en la zona para facilitar el acceso de jóvenes trabajadores a las mismas.
- A los dirigentes y los padres de familia se les recomienda tomar conciencia de los campos laborales que ofrece nuestro contexto para poder guiar la formación de los jóvenes.

## **Para los jóvenes**

- El estudio en carreras profesionales al interior universidad no necesariamente brinda un acceso laboral seguro e ingresos económicos sólidos.
- Los estudios en ramas técnicas son necesarios, por lo que ahora tienen mayor demanda en el mercado laboral.
- Los espacios de orientación vocacional brindados tanto en los colegios como en instituciones sociales deben ser aprovechados para construir su propia visión profesional – técnica a futuro.
- Es necesario desarrollar mayor interés en la búsqueda de información e investigaciones realizadas sobre el mercado laboral para promover mayor participación en la zona.
- La participación en redes de trabajo en la web constituye una opción que permitiría abrir nuevas oportunidades.



## Bibliografía

- Antequera Durán, Nelson; Castillo Marín, Anna y Quicaña Cáceres, Gustavo  
2007 **Carpeta de Datos de la zona sur de Cochabamba.** Cochabamba: CEDIB.
- Azcarrunz, Carla y Calisaya, Víctor Hugo  
2014 **El nuevo Mundo del Trabajo – Investigación de la realidad laboral en el área metropolitana de Cochabamba.** Cochabamba, Bolivia: Gráfico Industrial “A” S.R.L.
- Caballero Bustamante, Claudia y Montaña Espinoza Roger  
2013 **Sistematización de experiencias educativa Proyecto de Apoyo Pedagógico y Refuerzo Escolar “Asociación Hermanos Mayores y Giltzarria” Uspha Uspha** (Trabajo de Adscripción). Cochabamba: FHCE.
- Castro Escalante, Sonia y Moya Luis  
2013 **Aquí todos somos de todas partes, Narrativas juveniles desde el sud.** Cochabamba: IIFHCE.
- Instituto Nacional de Estadística  
2012 **Censo Nacional de Población y Vivienda.** Cochabamba.
- Lizárraga Zamora, Kathlen  
2011 **Educación técnica y producción en Bolivia.** La Paz, Bolivia: PIEB.
- Llanos, David  
2006 *Migración campo-ciudad en los Andes.* En: **Fundemos: Las migraciones en Bolivia.** Opiniones y Análisis. N° 83.
- Los Tiempos  
14.06.2015 La zona sur se transforma en medio de múltiples carencias.  
En: <http://hoybolivia.com/Noticia.php?IdNoticia=150179>  
(15.08.2016).

De la Torre Ávila, Leonardo

2006 **No llores, prenda, pronto volveré: migración, movilidad social, herida familiar y desarrollo.** La Paz: Fundación PIEB.

Vera Miguel, Gonzales Susana y Alejo Juan Carlos

2011 **Migración y educación Causas, efectos y propuestas de cambio para la situación actual de migración escolar.** La Paz: PIEB.

Zegarra Saldaña, Natalia

2010 **Determinantes socioeconómicos, culturales, institucionales y ambientales de la mortalidad infantil en los distritos municipales de la ciudad de Cochabamba, 1996-2016.** Cochabamba, Bolivia: UMSS (Postgrado de Ciencias Económicas).

Palenque, Maric y María Lily

2009 **¿Por qué migramos? Representaciones y factores psicológicos de la migración.** La Paz: Instituto de Estudios Bolivianos (IEB).

Pardo, Fabiola

2008 *“La inmigración y el devenir de las sociedades multiculturales”.* En: **Las migraciones en América Latina, políticas, culturas y estrategias.** (Susana Novick, compilación). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Zegarra Saldaña, Natalia

2010 **Determinantes socioeconómicos, culturales, institucionales y ambientales de la mortalidad infantil en los distritos municipales de la ciudad de Cochabamba, 1996-2016.** Cochabamba, Bolivia: UMSS (Postgrado de Ciencias Económicas).

## **Datos de los autores**

### **Sonia Castro Escalante**

Mi nombre es Sonia Castro Escalante. Soy psicóloga. Imparto materias en las carreras de Comunicación Social y Trabajo Social. Mi pasión por la investigación me viene de hace mucho. Desde 1988, realicé trabajos que hoy serían antropológicos y sociológicos, en artículos que fueron publicados en diarios nacionales e internacionales. Mi ingreso en el Instituto de Investigaciones, desde 2006, me marcó de un modo vital, pues aprendí a investigar desde el conocimiento científico. Al margen de otras producciones en áreas diversas, en el específico campo de la investigación, he sido coautora de: “Aquí todos somos de todas partes”, “El desafío de ser joven y vivir en la Zona Sud de Cochabamba”, “Las revoluciones científicas desde Aristarco de Samos a Galileo Galilei”. Como investigadora principal, he sido coordinadora y coautora de “Para que no te equivoques más”. Finalmente, he tenido la satisfacción de servir en el Instituto de Investigaciones como investigadora, luego directora y nuevamente investigadora, en todas las ocasiones como resultado de ser ganadora de procesos de selección.

### **Jimmy Delgado Villca**

Mi nombre es Jimmy Delgado Villca, oriundo de la ciudad de Cochabamba. Tengo 10 años de experiencia como docente en la carrera de Ciencias de la Educación (UMSS), en las materias de: Taller de Investigación Documental, Métodos y Técnicas de Investigación, y Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje. Así también, hace 5 años que desempeño funciones de Docente-Investigador en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

En cuanto a mi cualificación profesional realice los siguientes postgrados: Educación Superior (Diplomado), Investigación Científica y Técnica

(Diplomado), Diseño Curricular (Diplomado), TICs (Diplomado), Ciencias de la Educación, Mención: Educación Superior (Maestría) y Tecnología de la Educación Universitaria (Maestría).

Participe de las siguientes investigaciones: Representaciones sociales de la Justicia Indígena Originaria Campesina en contextos escolares de la zona andina de Cochabamba: caso Morochata, Diagnóstico de Mercado Laboral y empleabilidad en jóvenes de la zona sud de Cochabamba (Distrito 8) y Diagnóstico de los perfiles socioculturales y educativos de los estudiantes de la Facultad de Humanidades (UMSS).

### **Marbin Mosquera Coca**

Licenciado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, tiene maestría en Educación Superior obtenido en la Universidad Militar, diplomado en Investigación cualitativa e innovación pedagógica. Su trayectoria laboral inicia en la Institución PROEIB Andes como Facilitador del Programa en Enseñanza del Castellano como Segunda lengua, incursiona en el campo de la docencia en la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe, más tarde, dicta materias del área de investigación en la Carrera de Lingüística UMSS. Los campos disciplinares de investigación en los que se especializa son la sociolingüística, metodología en la enseñanza de lenguas, representaciones sociales, justicia indígena, mercado laboral y empleabilidad. Actualmente es docente investigador del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades UMSS.

## **Lourdes Saavedra Berberty**

Socióloga y psicóloga. Mgr. Cs Sociales para el Desarrollo U PIEB. Docente UMSS/UNICEN. Docente investigadora IIFHCE- UMSS, 2013-2016. Ha publicado “Relatos de la Yarqhay Plazuela” como compiladora, Casa de las Culturas Kipus el 2014, ha sido parte de varias antologías de narrativa a nivel nacional e internacional. Integrante del colectivo literario Yerba Mala Cartonera.

## **Jimena Salinas Valdivieso**

Licenciada en Ciencias de la Comunicación Social (Universidad Católica Boliviana). Aspirante a la Maestría en Ciencias Sociales con mención en estudios de género (Centro de Estudios Superiores Universitarios – UMSS). Directora del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Mayor de San Simón. Docente Titular en la carrera de Comunicación Social – Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Cuenta con Especialidad en Docencia Universitaria. Es docente de la asignatura Género y Desarrollo en el Programa de Trabajo Social y la carrera de Ciencia Política en esta universidad. Docente Investigadora en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – UMSS. Ha participado en la investigación Identidad sociocultural de jóvenes de la zona sudeste de Cochabamba: Bases para una propuesta regional de políticas sociales de la juventud, en la cual ha trabajado la línea construcción de identidades de género en jóvenes de la zona sud. Es co-autora de las publicaciones: “Aquí todos somos de todas partes. Narrativas Juveniles desde el sud Territorio de identidades”, Cuaderno Científico N°1 “Identidades y Juventud. Avance de investigación sobre identidades juveniles”, Publicó el artículo titulado “Acercamientos a la Epistemología de la comunicación” Revista de Investigación: “Subversiones”, en su publicación N°1. Es autora del trabajo “La educación en valores y la transversal género en la construcción de identidades. Una Propuesta para la Formación – Capacitación de Docentes

en Igualdad de Oportunidades entre los sexos”, propuesta para la carrera de Ciencia Política – UMSS.

### **Mireya Sánchez Echeverría**

Licenciada en Filosofía y Letras y Magíster en Estudios del Desarrollo. Trabajó en el Vice Ministerio de la Tercera Edad y fue Jefa de la Unidad de Género de la Prefectura de Cochabamba. Actualmente se desempeña como docente en materias de filosofía en la Universidad Mayor de San Simón. Es miembro de Equipo Permanente de Reflexión e Investigación del Centro Cuarto Intermedio y Docente Investigadora Invitada del Instituto de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Tiene varias publicaciones en temas de género e interculturalidad. Publica quincenalmente en su columna “El Cáliz y la Espada” en el periódico de circulación nacional “Opinión”.

La presente edición se terminó  
de imprimir el mes de diciembre de 2016  
en Talleres Gráficos "KIPUS"  
c. Hamiraya 127 • Telf./Fax.: 591-4-4582716 / 4237448



**Lourdes Saavedra Berbetty**  
**Psicóloga**



**Jímena Salinas Valdivieso**  
**Comunicadora social**



**Mireya Sánchez Echevarría**  
**Filósofa**





Universidad Mayor de San Simón  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Instituto de Investigaciones

ISBN: 978-99974-65-56-6



Prohibida su venta