

La presencia del género en la vida personal y laboral de académicas- investigadoras universitarias

The role of gender in the personal
and professional lives of female university researchers

María del Rocío Guzmán Benavente

Universidad Juárez del Estado de Durango

*Los límites de la tarea de la igualdad
no son menos significativos que su irrecusable avance;
sea en la esfera del sentimiento, del aspecto físico,
de los estudios, del trabajo profesional o de la familia,
se reactualizan disparidades...
aunque sean claramente menos ostensibles que antaño.*
LIPOVETSKY, 2012.

Resumen

El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales que involucra símbolos culturales evocadores de representaciones diversas acerca de lo que significa ser mujeres y hombres. La identidad es indisoluble de la cultura, se construye como un proceso de apropiación, cuya primera función es marcar fronteras entre un “nosotros” y los “otros”. Ser mujeres y hombres implica construir una autoconcepción y valoración propia que posiciona y define la actuación de roles diferenciados entre ambos géneros, de acuerdo a las actitudes y conductas socialmente aceptadas. El tra-

Abstract

Gender is a constitutive element of social relationships which involve different cultural evocative symbols of diverse representations regarding the meaning of being men and women. Identity is inextricably linked to culture, it is constructed as a process of appropriation, which its primary function is to set boundaries between “us” and “others”. Being women and men involves building a self-conception and self-assessment that establishes a stance and defines different roles between both genders, according to attitudes and behaviors socially accepted.

bajo parte de una investigación de corte cualitativo que retoma elementos de la fenomenología interpretativa y del método biográfico de relatos de vida, “*life story*”. Se tomó en cuenta a un grupo homogéneo de nueve mujeres académicas-investigadoras de tiempo completo con perfil deseable; es decir, que cumplen con los indicadores de docencia, investigación y productividad, tutoría, asesoría de tesis y gestión. Los ejemplos de sus narrativas muestran algunas de sus percepciones con relación a: la formación académica inicial y de posgrado para su ejercicio laboral, el ámbito familiar desde la pareja-hijas/os y los roles tradicionales o tendientes al cambio, articulados a los espacios públicos y privados donde se desarrollan. Los relatos evidencian pautas de comportamiento y mecanismos a partir de los cuales se ha fomentado y mantenido una diferenciación más tradicional que tendiente al cambio entre el quehacer femenino y el quehacer masculino, en tanto que, por mandato social, ha obligado a las participantes a ser madres y/o esposas antes que académicas-investigadoras.

Palabras clave

Identidad, rol de género, mujer docente-investigadora.

This paper presents a qualitative research which incorporates elements of interpretive phenomenology and the biographical method of “*life story*”. It included a homogeneous group of nine full-time academic-female-researchers with desirable profile; that is to say, academic-researchers who fulfill, teaching, researching and academic productivity, tutoring, theses and dissertations supervision and management duties and roles. The examples of their narratives show some of their perceptions regarding: the initial and postgraduate academic training for labor, family - husband, children- and traditional roles or tending to change, articulated to the public and private environments in which they perform. The stories reveal behavioral patterns and mechanisms from which has been fostered and maintained a more traditional differentiation than tending to change between female and male performances, while social mandate, has forced participants to be mothers and / or wives before-academic female researchers.

Keywords

Identity, gender role, woman teacher-researcher.

Introducción

El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales que involucra símbolos culturales evocadores de representaciones diversas acerca de lo que significa ser mujeres y hombres. Tiene que ver con la identidad subjetiva en la internalización de esos símbolos y sus significados (Conway, Bourque y Scott, 2013; Scott, 2013). Es producto de dinámicas sociales, económicas y políticas que establecen diferencias y brechas de inequidad reproductoras de modelos tradicionales de lo femenino y lo masculino (INMUJERES, 2008). No obstante, como una dimensión construida, el género puede estudiarse desde las identidades en tanto recursos culturales en proceso de devenir (Hall y Du Gay, 2011), puesto que ciertas condiciones sociales de existencia, así como los recursos o capitales incorporados (Bourdieu, 1990) posibilitan la redefinición de nuevos roles y la creación o transición hacia nuevas identidades (Rocha, 2011; Rocha, 2013).

Distintas investigaciones en nuestro país (Blázquez y Flores, 2005; Dorantes, 2012; Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2013; Castañeda y Ordorika, 2013) han procurado comprender las realidades vividas por académicas universitarias en sus espacios de desarrollo socio-familiar y laboral, su incorporación a la docencia y la investigación; el impacto de los procesos de globalización en sus representaciones científicas; las implicaciones en el ámbito de la educación superior y las políticas públicas con equidad de género, entre muchos otros aspectos que permiten entender su presencia y ausencia en las universidades, las zonas de segregación disciplinaria y ocupacional, los mecanismos de ordenamiento y exclusión en el devenir universitario como entornos de desarrollo personal y laboral, entre los aspectos más significativos para su estudio y comprensión. Son investigaciones que, en su mayoría, han tenido como propósito diseñar acciones para lograr una mayor equidad de género dentro de las universidades y su impacto en la sociedad en general.

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia en torno a la construcción de identidades diversas en académicas-investigadoras universitarias. Por lo tanto, sólo pretende visibilizar algunos rasgos o

características y ciertos roles que forman parte de la identidad de género de las participantes. Los ejemplos de sus narrativas muestran algunas de sus percepciones con relación a su formación académica inicial y de posgrado para el ejercicio laboral, determinados aspectos del ámbito familiar desde la pareja-hijas/os y los roles tradicionales o tendientes al cambio, articulados a los espacios públicos y privados donde se desarrollan.

El estudio es relevante porque permitirá, en un análisis reflexivo más amplio y posterior, reconocer el valor y el lugar que ocupan esas características y roles asumidos por las participantes como elementos de la cultura de género en la que han vivido dentro de sus espacios de desarrollo socio-personal y su incidencia en el ámbito de trabajo. No obstante, en este acercamiento, es posible identificar profesiones feminizadas en las que algunas de ellas se formaron, ciertas posturas tradicionales como el reconocimiento de la autoridad masculina en determinados momentos de las relaciones de pareja e hijas/os, así como la necesidad de contar con redes de apoyo de otras mujeres para conciliar sus ausencias en los ámbitos doméstico-familiares en respuesta a los compromisos que perciben ineludibles en su condición de género y que complejizan su desarrollo académico y de investigación.

Desde otra perspectiva, esta reflexión también es una exigencia al cumplimiento de las demandas en materia de legislación internacional establecidas en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción de la UNESCO de 1998 (Red Nacional de Equidad de Género, 2014) para que las instituciones de educación superior (IES) trabajen en la transversalización de la perspectiva de género; es decir, que actúen en diversos niveles e instancias para eliminar desigualdades y fortalecer la equidad de género (Maccira, Alva y Rayas, 2007, citadas por Ulloa, 2014).

Al respecto, un elemento esencial para las IES en México es atender la recomendación de una política más enérgica de formación de posgrado del personal docente que elimine prejuicios fundados en el género para avanzar hacia la consolidación en la participación de las mujeres en todos los niveles y, sobre todo, en disciplinas en las que aparezcan poco representadas (UNESCO, 1998); ya que, de acuerdo con cifras de la Aso-

ciación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), las áreas donde se sigue concentrando casi el 50% de las estudiantes de posgrado son: educación, administración y derecho, sobresaliendo el área educativa con un 23% (INMUJERES, 2013).

Por lo tanto, llevar a cabo estudios sistemáticos que permitan analizar lo que está sucediendo con las mujeres en sus posibilidades de elección y de formación de posgrado permitirá definir políticas que impulsen nuevas prácticas para su desarrollo académico, en escenarios de mejor convivencia y participación equitativa dentro de una nueva cultura de género.

Desarrollo

De acuerdo con Geertz (1995), “no existe una naturaleza humana independiente de la cultura”; al encontrarse la psicología tan inmersa en ella, debe organizarse en torno a los procesos de construcción y empleo del significado que la conectan a los seres humanos.

La cultura es una expresión simbólica (Geertz, 1995) y de relaciones de poder (Thompson, 1993). Posibilita el entendimiento de múltiples intercambios de significados y sentidos entre las personas y los grupos con quienes se ponen en juego distintos recursos o capitales (Bourdieu, 1990). Ese universo de informaciones —repertorios culturales— (Giménez, 1995) se expresa en forma de valores y creencias que dan sentido a las acciones y a las prácticas de la vida cotidiana.

La identidad es indisociable de la cultura, se construye como un proceso de apropiación, cuya primera función es marcar fronteras entre un “nosotros” y los “otros”. Es el lado subjetivo (o intersubjetivo) interiorizado en forma distintiva y contrastiva de unas/os con otras/os. Psicológicamente, la identidad responde a la construcción del yo personal y social a través de procesos de reconocimiento e identificación de valores. Así, “identificar” quiere decir “singularizar” y “distinguir” algo de los demás, al tiempo que “pertenecer” a un espacio común compartido (Colás, 2006).

La sociedad trabaja para transmitir los aspectos culturales que más se valoran de lo femenino y lo masculino: ideas, mitos, expectativas y reglas normativas de la interacción entre mujeres y hombres en una cultu-

ra que especifica los comportamientos adecuados para cada género, indicando las características ideales y necesarias, así como los paradigmas de la interacción (Rocha y Díaz-Loving, 2011). Es decir, se constituye una cultura de género transmitida de múltiples formas y a través de diferentes agentes que aseguran la incorporación de los nuevos individuos a la sociedad y su funcionamiento “óptimo” (Cazés, 2000; Rocha y Díaz-Loving, 2005, citados por Rocha y Díaz-Loving, 2011).

Las diferencias entre mujeres y hombres obedecen a esa interpretación y subjetivación cultural. Repercuten en la identidad de género y en la manera como las personas se estructuran y estructuran su mundo y sus relaciones (Bourdieu, 1990), de tal forma que, las sociedades establecen las pautas de comportamiento y los mecanismos a partir de los cuales se fomenta y mantiene esa diferenciación, marcada por los distintos procesos de socialización (Giddens, 2006).

En este trabajo resulta conveniente analizar cómo es que los significados de ser mujeres y hombres impactan la identidad de las personas y cómo modulan y moldean sus interacciones, pues en la medida en que se enfatizan ciertos rasgos, comportamientos y actitudes diferenciales de género, se va desarrollando un sentido específico y acorde con cada sociedad para desempeñar roles que actúan como conjunto de ideas sobre las diferencias sexuales y la atribución de características femeninas o masculinas en los individuos (Lamas, 2011, citada por Méndez, 2013), en función de sus actividades y conductas. De esa forma, los estereotipos van creando y acentuando los roles de género que se consideran más apropiados para mujeres y hombres (Aguilar, Valdez, González-Arratia y González, 2013; Rocha y Díaz-Loving, 2011).

La identidad de género (Rocha y Díaz-Loving, 2011), como auto-concepto y autoestima, es expresión del “sí mismo” o “yo”. El auto-concepto parte de las ideas, imágenes y pensamientos que involucran las dimensiones o componentes de lo cognitivo (pensamientos) y lo evaluativo (sentimientos y emociones) (Rosenberg, 1979, citado por Rocha y Díaz-Loving, 2011). Los primeros se vinculan con las creencias que tenemos sobre nuestra persona; los segundos, con los sentimientos posi-

tivos o negativos acerca de ese “yo” (McCrea y Costa, 1988, citados por Rocha y Díaz-Loving, 2011).

Por lo tanto, ser mujeres y hombres implica construir una autoconcepción y valoración que posiciona y define la actuación de roles diferenciados entre las mujeres y los hombres, de acuerdo a las actitudes y conductas socialmente aceptadas. En resumen, la identidad de género significa “la ubicación propia y la de otros sujetos en referencia a su cultura [y a] la catalogación de una persona en un grupo o categoría [...] que asume determinados rasgos o conductas” (Colás, 2006, p. 32).

Esa identidad entraña y conlleva una representación subjetiva e intersubjetiva y un conjunto de características compartidas colectivamente. Provee de rasgos que reconocen a un sujeto frente a los demás, asigna las funciones sociales, los estereotipos y los roles, así como los valores propios de momentos determinados que posibilitan la lectura e interpretación de las identidades genéricas como fenómeno histórico, psicosocial y cultural. Es por ello que, el género como construcción social de sentido/corporeidad difiere a lo largo de las distintas etapas de la vida, con significados diversos en cada una de éstas. Tomar en cuenta el ciclo de vida de las/os sujetos en sus procesos identitarios permite entender los cambios y transformaciones que se suscitan en los géneros más allá de la adultez y la vida reproductiva, debido a las múltiples transiciones, ambivalencias y reversiones que ocurren en la vida de mujeres y de hombres pautadas por normativas, representaciones colectivas, valores y prácticas sociales que están fuera de los individuos (De Barbieri, 1995)

Método

En el trabajo se retoman algunos aspectos de carácter subjetivo tanto personal como profesional-laboral que son difíciles de obtener y apreciar mediante encuestas, escalas y cuestionarios (Ito y Vargas, 2005), al recuperar las miradas de mujeres académicas, en sus narrativas acerca de situaciones y toma de decisiones donde reafirman su identidad de género. Es pertinente como investigación cualitativa, al asumir un punto de vista holístico ante el fenómeno estudiado, que se observa como un todo. Al ser una aproximación inductiva, permite encontrarle sentido a

una situación sin imponer expectativas preexistentes; es decir, construir un acercamiento que obliga a reconocer al fenómeno en su espacio natural (Patton, 1986, citado por Ito y Vargas, 2005).

La fenomenología interpretativa (Gadamer, 2012) y el método biográfico de relatos de vida —*life story*— (Bertaux, 1988 y Ferrarotti, 1988, citados por Díaz, 1999; Pujadas, 2000) son apropiados para la comprensión de las trayectorias de las académicas participantes. La entrevista autobiográfica narrativa (Appel, 2005) no puede ser más que a profundidad para comprender, en lo posible, la presencia del género como proceso identitario.

La fenomenología es un filosofar mismo (Gadamer, 2012), por lo que el método deviene en punto de partida o plataforma epistémica para comprender las narrativas de las participantes, dada la relevancia que implica describir y profundizar en sus realidades subjetivas (Biglia y Bonet-Martí, 2009). Esto permite minimizar la unilateralidad entre quien pregunta y quien responde (Martínez y Bivort, 2014). El valor de la construcción de los relatos no radica en su veracidad, sino en el proceso de construcción de su identidad e historia personal (Riessman, 2008, citado por Martínez y Bivort, 2014).

Desde esa perspectiva metódica, la conformación de la muestra de participantes ha obedecido al interés de varias de las compañeras que actualmente forman parte de la red de género, constituida en la universidad de la que forman parte desde el año 2012, quienes mostraron interés en el estudio que se lleva a cabo. Fueron ellas mismas quienes posibilitaron la identificación de compañeras de distintas unidades académicas que fueron invitadas e incluidas como efecto de bola de nieve. Para este primer acercamiento, sólo se tomó en cuenta a un grupo homogéneo (Pole y Lampard, 2002, citados por Botía-Morillas, 2013) de nueve mujeres académicas-investigadoras de tiempo completo con perfil deseable; es decir, que cumplen con los indicadores de docencia, investigación y productividad, tutoría, asesoría de tesis y gestión.

Las académicas han sido identificadas como participantes 1, 2, 3 y así sucesivamente, con la finalidad de guardar su anonimato y confidencialidad, omitiendo datos que pudieran revelar su identidad. Las

áreas dentro de las que se desempeñan son: música, ciencias económico-administrativo-contables, historia, trabajo social y ciencias de la salud, aunque no necesariamente corresponden a sus disciplinas de formación.

La situación comunicativa de la entrevista autobiográfica, herramienta empleada para construir la información, posibilitó una pregunta inicial para motivar a cada entrevistada a narrar las experiencias y acontecimientos de una parte significativa de sus vivencias, tratando de intervenir hasta que hubiesen terminado la narración y sólo entonces proceder a plantear más preguntas (Appel, 2005). La riqueza de la información ha ofrecido la oportunidad de un primer intento por comprender los aspectos que se señalan en el apartado de resultados, con la seguridad de que una lectura más amplia de cada entrevista será una fuente enriquecedora para el análisis y la ubicación de los hallazgos dentro de la investigación en extenso de la que forma parte esta primera reflexión.

La comprensión de lo social mediante este tipo de práctica investigativa considera el punto de vista del individuo como agente y la concepción de su realidad como una construcción social inconclusa. Por lo tanto, la narrativa es un terreno fértil que puede presentar facetas difíciles de procesar metodológicamente hablando. No obstante, la subjetividad e intersubjetividad social y la interpretación que se busca alcanzar con el empleo de esas narrativas es una aproximación a la acción *situada* (Bruner, 2009) en la reconstrucción de trayectorias y de sentidos otorgados a las mismas (Lindón, 1999).

Cabe señalar que se aclararon y establecieron los acuerdos de participación de las académicas dentro de la investigación, con lo cual se evidencia una posición ética que ha sido explícita en el acercamiento entre la investigadora y las participantes. Asimismo, se ha obtenido su consentimiento para grabar, transcribir, analizar y publicar resultados conforme las necesidades y demandas de la propia investigación.

Resultados

Las condiciones de desarrollo personal y laboral de las académicas participantes muestran sólo algunos rasgos y ciertas características de los roles que conforman su identidad de género en sus relatos de vida. Estos

rasgos y características fueron ubicados de acuerdo a las siguientes categorías: familia de origen - carrera inicial; pareja - hijas/os; familia - posgrado; maternidad -posgrado; familia - investigación, así como familia - nueva pareja, con el propósito de mostrar, desde las fronteras de sus subjetividades, la presencia del género.

Familia de origen - carrera inicial

Dentro del discurso de las académicas puede encontrarse la influencia social y familiar en la elección de una carrera profesional, a su vez, ésta funge como punto de referencia para el desarrollo académico posterior y su visión con respecto al rol de la mujer y su papel en la sociedad más allá de lo doméstico-familiar y las expectativas de vida.

“[...] me tocó estudiar dentro de la universidad... la licenciatura en Trabajo Social... Acabo de cumplir 24 años en la facultad... La comunidad en que me encuentro... te estoy hablando del 98%, somos mujeres... No hemos tenido que estar luchando, este, por un espacio, por una situación con relación a nuestros compañeros hombres, no hemos tenido que estar luchando de esa manera... Yo no he sentido esa, ese... esa limitante, pues porque estamos básicamente dentro de una comunidad femenina...” (Participante 4).

“Soy enfermera, mi formación de origen es la enfermería... Me di cuenta que había una diferencia importante en cuanto a ser enfermera y ser médico... Era estar más cerca del paciente, involucrarme en el proceso personal de transitar de la salud a la enfermedad... podía darle mayor acompañamiento al sujeto que sufría ese tránsito... yo veía al médico más distante, alejado del proceso... No se da ese acompañamiento... Entonces me enamoré de la enfermería” (Participante 5).

“En aquel tiempo mi papá era muy, muy machista, muy: ‘yo soy el jefe de la casa y yo decido...’ Y entonces yo le dije: ‘papá, yo quiero estudiar... veterinaria’... ‘¡No!, pero ¿cómo?’ y veterinaria era fuera de aquí [su ciudad natal]. Total, me pusieron mil trabas, mil trabas [...]. No me dejaron” (Participante 8).

“Fue una carrera fascinante y... sí, todavía recuerdo a unos maestros que nos decían prófugas del metate porque ‘¿qué hace una mujer en una carrera que es de hombres? ¡Esta carrera no es para mujeres!’ Maestros que todavía sobreviven, todavía están dando clase y

se quejan amargamente de por qué la carrera se ha feminizado” (Participante 7).

“Se proviene de una familia tradicional, uno cree que los demás están esperando que se parezca a las mujeres de la familia, a las mujeres de las generaciones pasadas, las que saben bordar, tejer, hacer todas esas maravillas en casa y además dedicarle las veinticuatro horas a la familia, digo, desde su observatorio doméstico ver el mundo, ¿no? y uno cree que ésas son las expectativas de los demás, pero ese ejemplo de la mujer más importante en mi vida, mi madre, me hacía sentir muy libre para tomar decisiones alejadas a esas expectativas que se podían tener de una mujer de mi generación porque [él]... era importante, así como que se tenían varios puntos clave de la mayor relevancia, la situación en que estaban los hijos, el tiempo que se les daba a ellos, el tiempo de conversación y de interacción, el... y no tenía que ser incompatible con el plan de vida, con las actividades que no estuvieran ligadas necesariamente a los hijos, ni a la pareja” (Participante 6).

Pareja - hijas/os

En las narrativas aparecen las relaciones de pareja-hijas/os para enfatizar los roles o papeles en conflicto con el desarrollo de la carrera laboral:

“[...] te puedo decir que tengo una pareja que, si bien es cierto no entiende hasta hoy en día todas las cosas en las que yo me he visto involucrada y las cosas que yo hago, no entiende, pero tampoco me dice: ‘Eeehh, este... no lo hagas’... Pero tampoco me dice: ‘Este... yo... déjame a los hijos’. Yo me hago cargo de eso, yo tengo que buscar un apoyo externo todavía... Afortunadamente yo tuve cerca de mí a mis hermanas más chicas, entonces, este... a ellas les tocó cuidar a mis hijos” (Participante 4).

“[...] me separo de mi esposo, nos separamos y sí [...] me divorcié... Eso me dio más tiempo, me dio más tiempo y también me permitió pues este... ¿cómo te diré?, pues decidir mejor a dónde quería ir y qué quería ser, o sea, realmente no éramos muy compatibles... desde horarios hasta planes de salidas o de trabajos de investigación... Se complicaba mucho desde que estaba estudiando la maestría... Para él no era tan importante eso, era como que: ‘Estás perdiendo el tiempo en eso’, ¿sí? Entonces cuando yo me quedo sola... es más fácil para mí hacer las cosas sola y eso que ya con... con los tres hijos bajo mi responsabilidad. Sí fue difícil también porque empezaban la adolescencia (Participante 3).

“Por ejemplo... mi mamá... pues mi mamá era criada diferente, ¿no?, mi mamá era la que le escogía la ropa a mi papá y: ‘Esto te vas a poner...’, o sea, todo así, ¿no?, una atención súper personalizada, entonces yo creo que mi esposo pensaba que yo iba a estar igual que mi mamá, ¿no? [risa], o sea, no pues no, o sea, y ya... él lava su ropa, o sea, si la muchacha no va o tiene... o sea, él se encarga de sus cosas, sí, sí, sí. A veces pues él anda también lavando de las niñas y todo” (Participante 9).

“[...] Si yo hago eso aquí, hay dos sopas: o no tengo hijos, que yo sí anhelo tener hijos, o los voy a tener y... ¿quién me los va a criar?, dije: ‘¡No! doctor, los tengo que criar yo, tengo que asegurarme que sean buenos niños, que sean queridos’ [...]. En este país sigue siendo así, tienes que seguir siendo un excelente profesional y tienes que asegurarte que tu casa funcione, no hay nadie que vaya y lo haga por ti, entonces tienes... Es muy difícil lograr ese equilibrio y hay momentos en donde te dice... te habla y te dice: ‘¡Hey, bájale porque aquí en la casa se te necesita!’” (Participante 7).

No obstante, las diferencias entre unas y otras académicas en la toma de decisiones con relación a la pareja y las hijas/os, el ámbito doméstico-familiar confronta el proceso de formación para la profesionalización de la carrera laboral, poniendo a prueba lo transicional frente a lo tradicional como recursos que parecen prefigurar escenarios proclives para renovar identidades de género.

Familia - posgrado

Un momento crucial en la vida de la mayoría de las mujeres académicas-investigadoras es cuando, por exigencias profesionales o por aspiraciones propias, se tomó la decisión de realizar estudios de posgrado. Puede observarse el constante conflicto en el cual ambos espacios de desarrollo, el académico y el familiar, tuvieron que sufrir procesos de cambio y ajuste para lograr, como lo han mencionado algunas, el “equilibrio”.

“[...] realizo la maestría... es una maestría presencial y me debo trasladar [a otra ciudad]... [Mi esposo] y yo tenemos tres hijos y entonces [mi esposo] se queda... con los hijos y yo me voy a [...] hacer la maestría... Sabíamos que era una temporada no sencilla, yo me alejaba de la familia por dedicarme a la maestría y entonces... eso

significó que los hijos se reorganizaran, seguramente los roles entre los hijos sufrieron algún cambio por lo que se refiere a la responsabilidad de la escuela, de las actividades cotidianas en casa. Recibí el apoyo invaluable de la presencia frecuente de mi madre... Ella se trasladó... de tal manera que casi se vuelve una presencia permanente para apoyar en las tareas del cuidado de los hijos...y entonces entre [mi esposo] y ella se hacen cargo de los hijos, de la casa..." (Participante 5).

Maternidad - posgrado

De la misma forma, se encuentra la maternidad que es considerada como el desarrollo pleno de la mujer desde la mirada tradicionalista y es aquí cuando ambas perspectivas, la tradicional y la transicional, de nuevo se hallan una frente a la otra.

"[...] ya tengo 34 años, estoy casada desde... 14 años que estoy casada pero no tengo hijos. Entonces, las mujeres de mi edad, casi todas tienen hijos... Me acuerdo mucho de un comentario... '¿y tú estás casada?... ¿y por qué no tienes hijos?'... ¡Porque no quiero!... En algún momento llegué a pensar: 'no quiero tener hijos', o sea, si de lo que se trata es tener hijos en esta sociedad es que te enclaustrés en tu casa y... dije: 'Yo no quiero ser eso', ya luego me cayó el veinte de que uno hace la maternidad a su modo, pero sí llegó un momento en donde todo mundo me atosigaba: 'No, no, primero los niños, primero los niños'... y mi razonamiento fue: 'Este... bueno, llevo seis años intentando tener hijos, si sigo intentando y no pega, me voy a frustrar porque ni hice el doctorado, ni tengo hijos. Entonces, mejor le sigo intentando y si en el proceso del doctorado me embarazo, pues ya, se me juntará el mundo, me estresaré mucho, pero pues ya tengo las dos cosas ¿no? Eehm, y si no tengo hijos en el proceso, pues por lo menos tengo un doctorado'" (Participante 1).

Familia-investigación

Sin lugar a dudas, la investigación representa una de las tareas más demandantes para las docentes con perfil deseable, elementos como la distribución del tiempo, la inversión de energía física, intelectual y emocional, así como los recursos personales, entran en un proceso en el cual deben administrarse entre dos áreas de importancia similar, la familia y la investigación. Hay quienes priorizan entre la una y la otra, hay quie-

nes intentan mantener el balance sin que la elección de una implique el abandono total o parcial de la otra.

“[...] mis hijos ya están grandes... soy viuda... estoy en una edad que me siento muy productiva... sin un compromiso de tal magnitud familiar como el que tuve en un tiempo que corrías y corrías y nunca te alcanzaba el tiempo... porque la investigación es de sentarte y de buscar y de que se te pasan las horas y que si no está en este libro lo está en el otro y si no en este artículo que te acuerdas haber leído...” (Participante 2).

Familia-nueva pareja

La percepción de apoyo por parte de una pareja representa para algunas académicas la libertad de desarrollarse en todas sus áreas de interés, no sólo en el plano familiar, sino también en el profesional, laboral, de recreación y de los proyectos personales-afectivos.

“[...] soy abuela... la responsabilidad de los nietos es de sus papás...[yo] los disfruto mucho ... creo que soy muy feliz con los niños y, bueno, no te voy a presumir pero tengo una [nueva] pareja sentimental y también creo que eso me ayuda mucho a estar bien... y disfruto mucho esto de sentirme bien en ese aspecto... He cambiado también mi modo de ver las cosas... el hecho de haber estado mucho tiempo en Europa y que ves otra forma de vida... me sirvió de dos cosas, una para valorar lo que tienes y... otra es para darte cuenta que tienes muchas otras cosas que no eran tan importante como creías y que puedes ser un tanto como más abierta... A mí me parece que yo me di cuenta y dije, ‘bueno, sí la quiero aprovechar’, y me gusta y creo también, reflexiono, mucho, mucho y pienso cómo la edad te va dando formas de ver las cosas diferentes” (Participante 2).

Discusión y reflexión final

Investigar en torno a la dimensión del género obliga a pensarlo y discutirlo desde la cultura, lo simbólico, lo representacional y en proceso de construcción. Por ello, el propósito de este trabajo ha sido visibilizar, en lo posible, formas de interacción, así como rasgos y roles que evidencian la identidad de género como autoconcepción y valoración del “sí mismo”

(Rocha y Díaz-Loving, 2011) construido por las mujeres académicas que voluntariamente han participado en este ejercicio de investigación.

La identidad de género es indisociable de la cultura, en tanto apropiación de repertorios (Giménez, 1995) de valores y creencias socialmente asignados para la actuación de mujeres y hombres. Por lo tanto, son las narrativas de las participantes elementos simbólico-culturales (Geertz, 1995) que han posibilitado reconocer ciertas marcas de la cultura de género (Rocha y Díaz-Loving, 2011) que se manifiestan en sus vivencias como reconstrucciones de carácter subjetivo tanto personal como profesional-laboral, difícilmente observables por otro tipo de métodos y técnicas que no sean las cualitativas (Ito y Vargas, 2005).

La selección de los fragmentos de carácter autobiográfico-narrativo de las entrevistas (Appel, 2005) posibilitó reflexionar en torno a la construcción de momentos relevantes en los proyectos personales y laborales de las participantes. Desde la interpretación de las categorías de análisis se pueden identificar, en el apartado de resultados, aspectos significativos de sus trayectorias de vida que dan cuenta de esas marcas de la cultura de género en la que han estado inmersas, tales como el reconocimiento de profesiones feminizadas, la aceptación de roles tradicionales (madres-esposas-cuidadoras) y la conciliación de sus ausencias en la presencia de otras mujeres que, simbólicamente, asumen sus responsabilidades culturalmente determinadas. Por ejemplo, la obligación de la maternidad como un rol asignado y no como expresión de autonomía. Asimismo, la experiencia en la elección de la carrera inicial, por un lado, y el papel que ha jugado el ámbito doméstico-familiar, por otro, lo que ha posibilitado identificar esos rasgos y roles característicos de su condición de género.

Desde sus percepciones se ha podido apreciar el papel que la sociedad les ha fijado a través de los agentes de socialización familiar como transmisores culturales de lo femenino y lo masculino, en la asunción de comportamientos e ideas que se fueron naturalizando en el ámbito privado, con sus repercusiones en el ámbito público: “Total, me pusieron mil trabas, mil trabas [...]. No me dejaron”.

Los relatos evidencian pautas de comportamiento y mecanismos a partir de los cuales se ha fomentado y mantenido una diferenciación más tradicional que tendiente al cambio entre el quehacer femenino y el quehacer masculino, en tanto que, por mandato social, ha obligado a las participantes a ser madres y/o esposas antes que académicas-investigadoras: “No hay nadie que vaya y lo haga por ti [...] es muy difícil lograr ese equilibrio y hay momentos en donde te dice... te habla y te dice: ‘¡Hey, bájale porque aquí en la casa se te necesita!’”

La configuración de esas trayectorias es una respuesta al marco cultural que parece acentuar conductas determinadas (Colás, 2006) por las condiciones de vida personal que trascienden sus perfiles profesionales, asegurando la permanencia y la actuación de roles tradicionales femeninos (Lamas, 2011, citada por Méndez, 2013; Aguilar, Valdez, González-Arratia y González, 2013): “Si bien, no entiende las cosas en las que yo me he visto involucrada... tampoco me dice: ‘Eeehh, este, no lo hagas’... pero tampoco me dice: ‘Déjame a los hijos’”; “... me quedo sola... es más fácil para mí hacer las cosas sola y eso que ya con, con los tres hijos bajo mi responsabilidad...”.

De esa forma, se legitima el ejercicio del poder (Bourdieu, 1990; Thompson, 1993) en las relaciones de género, a partir de la actuación, transmisión y permanencia de ideas, mitos y expectativas que norman la interacción de unas y otros desde el espacio doméstico-familiar, con sus repercusiones en el ámbito profesional-laboral.

Sin embargo, las identidades, de acuerdo a Hall y Du Gay (2011), son recursos en proceso de devenir que se entrelazan al género para la actuación de roles en transición (Rocha, 2011), ante la decidida convicción de las académicas por continuar sus procesos de formación como una estrategia central para el cambio y la transformación, a veces haciendo compatibles sus intereses con la pareja: “[...] se queda [...] con los hijos y yo me voy a... hacer la maestría...”; a veces, tratando de encontrar un punto medio entre la maternidad y el posgrado: “[...] llevo seis años intentando tener hijos, si sigo intentando y no pega, me voy a frustrar porque ni hice el doctorado ni tengo hijos...”; en otras, asumiendo oportunidades para compaginar carrera laboral, familia y otras posibilidades:

“[...] me siento muy productiva... sin un compromiso de tal magnitud familiar como el que tuve en un tiempo que corrías y corrías y nunca te alcanzaba el tiempo...”.

Las experiencias diversas de estas mujeres en los procesos de construcción de su identidad de género van evolucionando en el tiempo a partir de las situaciones y decisiones por las que han ido pasando: “He cambiado también mi modo de ver las cosas... reflexiono, mucho, mucho y pienso cómo la edad te va dando formas de ver las cosas diferentes”, como bien lo señala De Barbieri (1995) respecto a que el género obliga a pensar en simbolizaciones distintas en cada etapa del ciclo vital, al atravesar por diversos momentos construidos y definidos para mujeres y hombres en sociedades determinadas.

En tanto se asume que el género también deviene en construcción social (Berger y Luckmann, 1970), éste se hace presente en todas o casi todas las relaciones y los procesos sociales y en todos, o casi todos, los objetos socialmente construidos; es posible que en cada sociedad se asignen elementos lingüísticos para dar cuenta de heterogeneidades entre las mujeres y los hombres. Encontrarlas y analizar sus resultados y sus consecuencias puede ser un fructífero comienzo para pensar, en un momento dado, en la existencia de distintos géneros dentro de una sociedad. Considerar esas heterogeneidades permite tomar distancia de la petición o mandato social de subordinación para las mujeres y de dominación para los hombres (De Barbieri, 1995).

El pasado, el presente y el futuro son ejes articuladores que hacen comprensible las transformaciones y los cambios en la construcción y reconstrucción de la identidad de género que nos permite pensar hoy en mujeres en reposicionamiento: “Por ejemplo... mi mamá... pues mi mamá era criada diferente, ¿no? [...] Yo creo que mi esposo pensaba que yo iba a estar igual que mi mamá”.

Las posibilidades de realizar cambios en los espacios de desarrollo personal y laboral tienen que ver con la definición de una nueva cultura de género (Rocha y Díaz-Loving, 2011) centrada en un principio de equidad y en la concepción y distribución de actividades y tareas para las mujeres y los hombres en los ámbitos público y privado. Trátese de la

crianza de las/los hijos, la continuación y fortalecimiento en la formación de posgrado con libertad y autonomía, la disposición de tiempo suficiente para desarrollar el trabajo propio de la academia y la investigación y de otras oportunidades que le dan sentido a la vida de las mujeres y de los hombres en sus proyectos de vida personal y de carrera laboral (Burín, 2004; Burín, 2008): “No tenía que ser incompatible con el plan de vida, con las actividades que no estuvieran ligadas necesariamente a los hijos, ni a la pareja”.

Algunas de las entrevistadas han dicho que se requiere la construcción de grupos de interés para que colectivamente se generen y se hagan valer propuestas centradas en mejorar las condiciones de vida de las y los académicos para contrarrestar que “[...] cada quien vaya por la libre en lo personal”.

Es necesario crear espacios mixtos (mujeres y hombres) para el encuentro, el diálogo, la elaboración y la sistematización conjunta de esas propuestas. Se deben favorecer los intereses de unas y otros en sus proyectos laborales universitarios y su impacto positivo en los de carácter personal; a partir de las experiencias de quienes “ya hemos hecho el recorrido de vida por más tiempo”. Se requiere propiciar procesos de interlocución e interacción psicosocial situada (Bruner, 2009) entre las y los sujetos, sus necesidades y sus experiencias como recursos potenciadores que redunden en derechos laboral-contractuales; por ejemplo, la inclusión del derecho no sólo de maternidad, sino también de paternidad, que oriente el desempeño de nuevos roles familiares y su impacto positivo en el personal dedicado a la academia y la investigación en la universidad.

Por lo tanto, resulta prioritario definir políticas universitarias y públicas con perspectiva de género para el gremio académico, atendiendo los acuerdos del marco internacional para la educación pública y la transversalización de género en las instituciones de educación superior, al implementar acciones y medidas prioritarias para eliminar las disparidades y sesgos entre mujeres y hombres en los programas de estudio y las investigaciones, asegurando una representación equilibrada de estudiantes y profesores/as de ambos sexos, en todos los niveles de la gestión (RENIES-Punto de encuentro, 2014; UNESCO, 1998).

En México se ha venido observando un notable aumento de la participación femenina (Luchilo, 2010) a nivel de estudios de posgrado. En 2002, 56% de los estudiantes eran hombres; 44%, mujeres. Entre 2005 y 2006 la proporción se modificó, los hombres representaban solamente el 52% de la matrícula. De acuerdo con cifras de la ANUIES, en 2013 la matriculación de mujeres en posgrados ascendió a 50.4%. Sin embargo, al tomar como referencia la participación por campo de conocimiento, el predominio femenino sólo ha sido más amplio en educación y humanidades (INMUJERES, 2013). Lo que significa, a decir de Alonso (2014), que subsisten brechas significativas entre mujeres y hombres, con una importante segregación de conocimiento. Los hombres siguen manteniendo mejores niveles de escolaridad y cuentan con mayores oportunidades y mejores condiciones socioculturales que las mujeres para su formación de posgrado.

Por lo tanto, en este proceso de reflexión, es fundamental reconocer los universos simbólicos que tejemos al intentar comprender las relaciones de género y las brechas de inequidad de carácter estructural; ya que un obstáculo de este tipo no es solucionable con políticas concretas, sino con reestructuraciones profundas de significado, desde el origen. La academia, afirma Martínez (2012), es un espacio estratégico de cambio simbólico. De ahí la necesidad de ubicarla como un quehacer humano de personas subjetivadas en lógicas sociales colectivas.

Referencias bibliográficas

- Alonso, C. (2014). El uso de la estadística para impulsar la política de igualdad de género en el sector educativo. Conferencia presentada durante el XV Encuentro Internacional de Estadísticas de Género. Aguascalientes, México.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1970). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología de la cultura*. México: Grijalbo-CNCA.
- Blázquez, N. y Flores, J. (2013). *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*. Argentina: Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior.
- Blázquez, N., y Flores, J. (2005). Género y ciencia en América Latina. El caso de México. En N. Blázquez y J. Flores (eds.) *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*.

- rica. (pp. 305-328). Argentina: Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior.
- Bruner, J. (1991/2009). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva* (7ª. reimpresión). España: Alianza Editorial.
- Buquet, A.; Cooper, J.; Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la universidad*. México: UNAM-PUEG-IIUE.
- Colás, P. (2006). Género, interculturalidad e identidad: Teoría y práctica educativa. En: Ma. A. Rebollo (comp.), *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*. (pp. 27-55). Madrid: La Muralla S.A.
- Castañeda, M. P. y Ordorika, T. (2013). *Investigadoras en la UNAM: trabajo académico, productividad y calidad de vida*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM.
- Cazés, D. (2000). *La perspectiva de género. Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas y civiles*. México: CONAPO.
- Conway, J.; Bourque, S. y Scott, J. (1996/2013). El concepto de género. En: M. Lamas (comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (4ª. reimpresión) (pp. 21-33). México: Miguel Ángel Porrúa, PUEG-UNAM.
- De Barbieri, M. (1996). Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género. En: J. Méndez (dir.), *Serie Estudios básicos de derechos humanos. Tomo IV* (pp. 47-81). Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Dorantes, M.A.; Torres, L. y Robles, A. (2012). *Condiciones de las académicas. El caso de la FES-Iztacala*. México: Universidad Autónoma de México.
- Gadamer, H.G. (1998/2012). *El giro hermenéutico* (4ª. edición). España: Cátedra Teorema
- Geertz, C. (1973/1995). *La interpretación de las culturas* (6ª reimpresión). Barcelona: Gedisa Editorial.
- Giddens, A. (2006). *Sociología* (3ª ed.). España: Alianza Editorial.
- Hall, S. y Du Gay, P. (2011). *Cuestiones de identidad Cultural*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2008). La perspectiva de género. En: INMUJERES, *Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública*. México: INMUJERES.
- Ito, M. y Vargas, B. (2005). *La investigación cualitativa para psicólogos. De la idea al reporte*. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza-UNAM-Porrúa.
- Lipovetsky, G. (2012). *La tercera mujer* (1ª ed.). México: Anagrama.
- Luchilo, L. (2010). México: tendencias e impactos de los programas de formación de posgrado. En: Luchilo, L. (comp.). *Formación de posgrado en América Latina: Políticas de apoyo, resultados e impactos*. Buenos Aires: Eudeba.

- Méndez, G. (2013). Identidades de género. En: Navarro, Z. A. (comp.), *Nuevas formas de relación en la sexualidad humana, Textos para la reflexión* (pp. 17-36). México: Universidad Iberoamericana.
- Rocha, T. (2008/2011). Cultura de género y sexismo: de Díaz Guerrero al posmodernismo. En: Díaz-Loving, R. (comp.), *Etnopsicología mexicana. Siguiendo la huella teórica y empírica de Díaz Guerrero* (1ª reimpresión) (pp. 77-95). México: Trillas.
- Rocha, T. y Díaz-Loving, R. (2011). *Identidades de género. Más allá de cuerpos y mitos*. México: Trillas.
- Rocha, T. (2013). Mujeres en tiempo de cambio: Retos, obstáculos, malestares y posibilidades. En: Rocha, T. y Cruz, C. (coords.) *Mujeres en transición: reflexiones teórico-empíricas en torno a la sexualidad, la pareja y el género* (pp. 243-271). México: UIA.
- Scott, J. (2013). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En: M. Lamas (comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). México: Porrúa, PUEG-UNAM.
- Thompson, J. (1990/1993). *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas* (1ª edición en español). México: UAM-Xochimilco.

Sitios web

- Aguilar, Y.; Valdez, J.; González-Arratia, N. y González, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México Contemporáneo [versión electrónica]. En: *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2 (18), pp. 207-224. Consultado el 12 octubre de 2014. Disponible en www.cneip.org/documentos/revista/CNEIP_18_2/207.pdf
- Appel, M. (2005). La entrevista autobiográfica narrativa: Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México. En *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*. Consultado el 20 de octubre de 2014. Disponible en <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502160>.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2013). Anuario Estadístico de Educación Superior [versión electrónica]. En: *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)*. Consultado el 19 de diciembre de 2015. Disponible en <http://www.anui.es/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>.
- Biglia, B. y Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida [versión electrónica]. En *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*.

- Consultado el 20 de octubre de 2014. Disponible en <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090183>.
- Botía-Morillas, C. (2013). Cómo diseñar una investigación para el análisis de las relaciones de género. Aportaciones metodológicas [versión electrónica]. En *Papers* 98 (3), pp. 443-470. Consultado el 17 de octubre de 2014. Disponible en <http://www.sis.net/documentos/ficha/210979.pdf>
- Burín, M. (2004). Género femenino, familia y carrera laboral: conflictos [versión electrónica]. En: *Subjetividad y procesos cognitivos* 5, pp. 48-75. Disponible en http://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/mabel_burin/articulo_mabel_burin.pdf
- Burín, M. (2008). Las “fronteras de cristal” en la carrera laboral de las mujeres. En *Género, subjetividad y globalización. Anuario de Psicología* [versión electrónica]. Consultado el 12 de noviembre de 2014. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97017401006>.
- Díaz, N. (1999). El relato de una vida: apuntes teórico-metodológicos en comunicación [versión electrónica]. En *Revista Latina de Comunicación Social* 22. Consultado el 24 de octubre de 2014. Disponible en <http://www.ull.es/publicaciones/latina/biblio/valencia99/33vanancy.html>.
- Giménez, G. (1995). Modernización, cultura e identidad social [versión electrónica]. En *Estudios sobre Estado y Sociedad* 1 (2), pp. 35-56. Consultado el 17 de octubre de 2014. Disponible en <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/espinal/espinalpdf/Espiral2/35-56.pdf>
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2013). Mujeres y hombres en México 2013. En: *INMUJERES*. Consultado el 19 de diciembre de 2015. Disponible en <http://estadistica.inmujeres.gob.mx/myhpdf/41.pdf>
- Red Nacional de Equidad de Género. (2014). En *RENIES-Punto de encuentro*. Consultado el 11 de febrero de 2015. Disponible en <http://equidad.pueg.unam.mx/declaratoria>
- Lindón, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social. En *Economía, Sociedad y Territorio* 6 (2), pp. 295-310. Consultado el 02 de noviembre de 2014. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11100607>.
- Martínez, S.; Bivort, B. (2014). Procesos de producción de subjetividad de género en el trabajo académico: Tiempos y espacios desde cuerpos femeninos. En *Psicopectivas* 13 (1), pp. 15-22. Consultado el 29 de enero de 2015. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171029659003>.
- Martínez, S. (2012). Ser o no ser: Tensión entre familia, subjetividad femenina y trabajo académico en Chile. Un análisis desde la psicología feminista. En *La Ventana*

- 35 (4), pp. 133-163. Consultado el 29 de enero de 2015. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88424573006>.
- Pujadas, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria [versión electrónica]. En *Revista de Antropología Social* 9, pp. 127-158. Consultada el 28 de octubre de 2014. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/viewFile/RASO0000110127A/9967>.
- Ulloa, C. (2014). Tensiones y conflictos en las políticas reguladoras de la salud sexual y reproductiva de las mujeres en México (2000-2012): el problema de la incorporación del principio de equidad y del derecho a la igualdad de género. En *Sociológica* 82. Consultado el 05 de noviembre de 2014. Disponible en <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/8204.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura (UNESCO) (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. En: *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de 1998*. Consultado el 19 de diciembre de 2015. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion

María del Rocío Guzmán Benavente

Mexicana. Estudiante del doctorado en investigación psicológica en la Universidad Iberoamericana, Campus Santa Fe. Profesora de tiempo completo en la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana, Universidad Juárez del Estado de Durango. Líneas de investigación: psicología social, género y cultura, psicología social comunitaria. Correo electrónico: marociogb@prodigy.net.mx.

Recepción: 05/10/2015

Aprobado: 14/12/15