



Fotografía de Cecilia Álvarez

Estar en la boca del lobo: el proceso de construcción de la identidad de género en estudiantes de ingenierías

Inside the wolf's mouth: The gender identity construction process for engineering students

Nancy Elizabeth Molina Rodríguez
Universidad de Colima | Universidad de Guadalajara

María Elena Flores Villavicencio

Verónica Ortiz Lefort

Pedro Reynaga Estrada

Universidad de Guadalajara

*Quería romper esos esquemas de la mujer: doctora, maestra... entonces, yo dije:
"Quiero hacer algo diferente que una mujer nunca ha hecho" (Eva).
Para una mujer ser ingeniera es saber que te vas a enfrentar a un gran, gran lobo.
Pero tengo el valor, aunque tenga miedo... porque sí da miedo (Paula).*

Resumen

El incremento en el acceso de las mujeres a la educación superior no ha garantizado la equidad de género al interior de las instituciones educativas, pues la escuela cumple con la función social de transmitir estructuras e ideologías en el interior de las aulas reproduciendo los estereotipos de género, la violencia simbólica y la discriminación contra las mujeres. Este trabajo es parte de

Abstract

The increase in women's access to higher education has failed to ensure gender equity within educational institutions, as schools meet a social function of transmitting structures and ideologies within classrooms by reproducing gender stereotypes, symbolic violence and discrimination against women. This research paper is part of a study aimed at understanding

un estudio que tiene como objetivo comprender la construcción de la identidad de género en las estudiantes de ingenierías de una universidad pública estatal. Mediante el método cualitativo se permite indagar la experiencia subjetiva y los significados en torno a la identidad de género, la violencia simbólica, la discriminación de género y los nuevos roles que le son asignados. Las técnicas de recolección de datos fueron: la entrevista enfocada y la entrevista grupal. Las participantes fueron estudiantes de la Universidad de Colima: cuatro de ingeniería oceánica, cuatro de ingeniería en agronomía y cuatro en ingeniería en minería. Se utilizó inicialmente la Teoría Fundamentada desarrollada por Strauss y Corbin (2012) para elaborar códigos y categorías conceptuales. En un segundo momento se aplicó el Análisis Crítico del Discurso (Iñiguez, 2003; y Fowler, Hodge, Kress y Trew, 1983) para el estudio del significado, de referencia e interpretación de algunas palabras y frases específicas. Los resultados muestran cómo las estudiantes perciben que estudiar ingeniería es “estar en la boca del lobo”, lo cual les provoca al mismo tiempo miedo y valor. Miedo que impulsa a resignificar los obstáculos hasta convertirlos en retos; valor para vivir en un mundo creado por y para hombres. De esta forma se consideran “mujeres de retos”.

Palabras clave

Identidad de género, discriminación, violencia simbólica.

the construction of gender identity in female students at a public state university. A qualitative research method is used to understand their subjective experiences and significances regarding gender identity, symbolic violence, gender discrimination, and the new roles that have been assigned to them. The data collection techniques were: focused interviews and group interviews. Participants were University of Colima students - four from ocean engineering, four from agronomy engineering and four from mining engineering. Firstly to develop codes and conceptual categories the Grounded Theory developed by Strauss and Corbin (2012) was used. In a second step a critical discourse analysis by Iñiguez et al. (2003) was applied to meaning, reference and interpretation of some specific words and phrases. Results show how students perceive that studying engineering is like “being in the lion’s den” —which provokes both fear and courage. Fear that pushes changing the connotation from obstacles into challenges; courage to live in a world created by and for men. Therefore, they consider themselves as “women of challenges”.

Keywords

Gender identity discrimination, symbolic violence.

Introducción

En la actualidad las mujeres han aumentado considerablemente su ingreso y permanencia en la Educación Superior a nivel internacional y nacional, sobre todo, en profesiones consideradas socialmente femeninas, relacionadas con las ciencias sociales, la educación y la salud, sin embargo, permanece una baja presencia de las mujeres en profesiones tipificadas como duras o en las ciencias exactas. A pesar de este aumento de las mujeres en las universidades, la mera incorporación no garantiza la equidad de género al interior de éstas, pues la escuela cumple con la función social de transmitir estructuras e ideologías en el interior de las aulas reproduciendo los estereotipos de género, la violencia simbólica y la discriminación contra las mujeres; quienes con su interacción cotidiana en las aulas van cambiando su identidad como mujer, como estudiante y como futura profesional.

En este artículo se presentan los resultados del objetivo, el cual era analizar el proceso de la construcción de la identidad de género en las estudiantes de ingenierías, en relación a la violencia simbólica y la discriminación de género. Dicho estudio se realiza en el contexto de facultades de ingenierías de la Universidad de Colima.

El problema: la intersección entre violencia simbólica, discriminación y construcción de la identidad

Los estudios revisados para este trabajo se ubican principalmente desde la perspectiva de género y la psicología social. De ellos se identifican dos tipos de estudios: los centrados en visibilizar la presencia y dificultades que enfrentan las mujeres en las universidades (Touraine, 2007; Sharim, 2005; Martínez, 2003; García, 2010) y los que muestran la violencia simbólica y discriminación de género (Acuña, 2005, en Chávez *et al.*, 2009; Córdoba, 2005; García, 2006; Glick y Fiske, 1996; Moya *et al.*, 2002; Cárdenas *et al.* 2010; Kral y Cruz, 2005 en Chávez *et al.*, 2009; Cruz, en Martínez, 2008; Salinas y Arancibia, 2006). En ambas líneas de investigación los resultados concluyen que existe la reproducción de estereotipos en las mujeres y la violencia simbólica que viven, lo cual re-

percute directamente en la construcción de las identidades. Sin embargo, estos estudios no dejan claro la forma en que se relacionan la construcción de la identidad con la violencia simbólica, la discriminación de género y las formas en que las estudiantes han respondido: modificado sus identidades de género, aportando nuevas formas de ser mujer y profesionales en formación.

Ante esta ausencia del conocimiento se elabora una investigación para dar respuesta a la pregunta ¿Cómo construyen la identidad de género las estudiantes de ingenierías en relación a la violencia simbólica y la discriminación de género?

Para explicar la construcción de la identidad de género se toman como marco de referencia el construccionismo social de Gergen (2006) que se enfoca al mundo de los significados y el conocimiento compartido intersubjetivamente, es decir, en la construcción social, centrándose en la generación colectiva de significados, matizada por el lenguaje y otros procesos sociales y también la teoría feminista que tienen como fin dar voz a las perspectivas de las mujeres, donde el enfoque estriba en cómo se construye socialmente el género (Largarde, 2003) comprendiendo e identificando las formas en que las profesionistas en formación de ingeniería crean significados y experimentan la vida desde su posición en la jerarquía social.

La violencia simbólica se retoma desde la perspectiva del sociólogo Pierre Bourdieu (1991), quien define la violencia simbólica como las formas de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición por parte de los sujetos dominantes a los sujetos dominados de una visión del mundo, de los roles sociales, de las categorías cognitivas y de las estructuras mentales.

Para discriminación se utilizan los enfoques de los teóricos de la psicología social: Tajfel y Turner con su Teoría de la Identidad Social (Tajfel y Turner, 1986, en Iñiguez, 2001), quienes explican que para construir la identidad, las personas tienden a dividir el mundo social en dos categorías separadas: el endogrupo (“nosotros”) y varios exogrupos (“ellos”), esto acentúa las diferencias entre categorías distintas e incrementa las semejanzas entre los miembros que pertenecen a una misma

categoría, es decir, minimiza las diferencias dentro de esa categoría. También se recurre a Bobbio (1994, en Salazar, 2008), quien explica el proceso social de la discriminación. Y por último, se retoma la definición que da el CONAPRED (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación): “La discriminación es una práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, la cual a menudo no se percibe cuando se recibe o se ejerce”.

El contexto de las mujeres y la ingeniería

En México en 1900, de 250 estudiantes de ingeniería, no había ninguna mujer. En 1921 había tres mujeres estudiantes en ingeniería y actualmente las mujeres representan un 17% en relación a otras profesiones. En las escuelas de ingenierías, las mujeres representan un tercio de la población: las ingenierías representan el 14% de la matrícula nacional de posgrado. La distribución por género en el nivel técnico superior es de 12,501 mujeres (29%) y de hombres 31,183 (71%). En el nivel licenciatura las mujeres son 201,232 (32%) y hombres 455,379 (69%). En especialidad las mujeres son 647 (33%) y hombres 1,316 (67%). En maestría las mujeres son 4,737 (29%) y hombres 11,685 (71%). En doctorado las mujeres son 702 (30%) y hombres 1,654 (70%) (Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería ANFEI, 2007). Lo anterior muestra la persistencia de la subrepresentación que tienen las mujeres en las diversas ingenierías del país.

En la Universidad de Colima, en septiembre de 2010 (Universidad de Colima, 2010) se tenía una matrícula de 26,640 en toda la universidad. En el nivel medio superior de un total de 14,349, 7,759, eran mujeres. A nivel pregrado, de un total de 11,748 eran 5,948 mujeres. En posgrado de un total de 543, eran 248 mujeres. En cuanto a la distribución por sexo y campus se hace evidente el mantenimiento de los estereotipos de género. En el campus Coquimatlán (ingenierías) es el que mayor porcentaje de hombres tiene 73%, seguido por Tecomán (agropecuarias y veterinaria) con el 63.8%, y en sentido contrario, la mayor población de mujeres se observa en Villa de Álvarez con el 64.9% (humanidades) y le sigue Colima con el 58.7% (ciencias de la salud y sociales).

La baja participación de las mujeres en las ingenierías puede explicarse a través de una perspectiva de género que argumenta que la toma de decisiones de hombres y mujeres es fuertemente influenciada por los estereotipos de género. La presencia de los estereotipos para los diferentes sexos refuerzan los prejuicios sobre las capacidades, intereses y motivaciones prescritas de manera complementaria y excluyente para hombres y mujeres. El estereotipo determina una cierta mirada sobre los diferentes aspectos de la realidad, está tan interiorizado que ni siquiera se es capaz de pensar sobre ellos, se aceptan sin ser cuestionados, se muestran como evidentes y, como tales, no parecen necesitar de demostración, por todo ello limitan nuestro pensamiento y, por lo tanto, nuestra acción (Sánchez, 2008).

Las ingenierías están originalmente orientadas a una mentalidad técnico-pragmática con valores relacionados al estereotipo masculino dominante en la sociedad: fuerza física, capacidad de mando sobre varones, iniciativa, destreza técnica, afición por las máquinas, y una serie de rasgos que hacen que socialmente sea considerada una profesión para hombres (Usategui y del Valle, 2007). Dichos rasgos son socializados desde la infancia e incluso antes de nacer a los niños, con juegos, juguetes y actividades que promueven la competencia, la demostración de fuerza física, la construcción con *legos* y el arreglo de objetos. Situaciones que en las niñas no son estimuladas. Todo ello es transmitido y reforzado de manera no consciente y genera una dinámica que reafirma y confirma la mayor habilidad de los hombres para la ingeniería (Arango, 2006).

Aspectos teórico-metodológicos

Con el fin de indagar la experiencia subjetiva y los significados de las estudiantes se empleó el método cualitativo. En un primer momento se utilizó la Teoría Fundamentada desarrollada por Strauss y Corbin (2012) que se basa en el interaccionismo simbólico. Su planteamiento básico es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación, más que de los estudios previos. Es el procedimiento el que genera el entendimiento de un fenómeno educativo, psicológico, comunicativo o cualquier otro que sea concreto. Los procesos analíticos básicos

son la formulación de preguntas y la comparación constante. Las preguntas permiten a la investigadora observar los datos para encontrar las respuestas. En la comparación se tomó un incidente de los datos y dio un nombre conceptual para poder nombrarlo con el concepto de primer nivel, luego tomó otro incidente y lo comparó con el primero.

La población se compuso de mujeres estudiantes de tres ingenierías: Agronomía, Minería y Oceánica de la Universidad de Colima. Al momento de la investigación se encontraban cursando el quinto semestre, y en su mayoría tenían una edad entre 19 y 20 años. El tipo de muestra fue por conveniencia debido a que son pocas las estudiantes inscritas. Los criterios para seleccionar a las informantes fueron: ser estudiante regular de quinto semestre, tener disposición para participar de manera voluntaria y tener disposición, habilidad y tiempo para hablar de su vida. Por cada ingeniería participaron cuatro estudiantes. Se realizaron tres entrevistas por cada estudiante. En total se realizaron doce entrevistas individuales y tres entrevistas grupales por cada ingeniería.

En un segundo momento se utilizó el análisis crítico del discurso (Iñiguez, 2003; y Fowler, Hodge, Kress y Trew, 1983) mediante el cual se realizó el estudio del significado, de referencia e interpretación de algunas palabras y frases específicas que se consideraron de valor interpretativo y que contienen varias categorías en torno a un concepto, lo cual ayudó a construir la teoría.

Las preguntas claves en este análisis son ¿cuál es el origen de la palabra o frase?, ¿ha cambiado el significado de la palabra o frase?, ¿cómo se puede interpretar la palabra o frase en el contexto de las estudiantes de ingeniería? y ¿de qué manera estas palabras o frases contribuyen a la formación de la identidad de género?

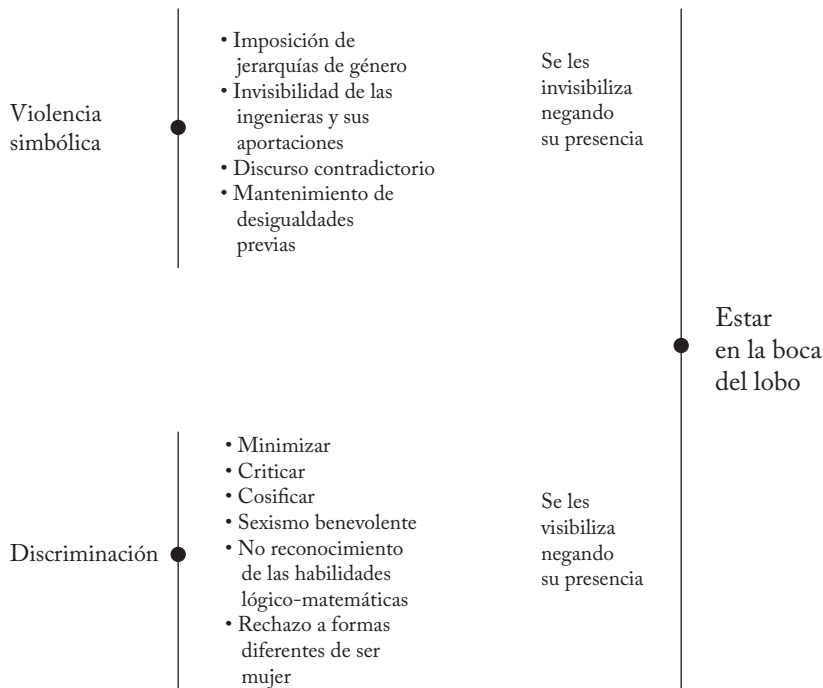
Los conceptos y frases analizadas fueron las siguientes: a) la palabra “ingeniería” para comprender su significado y su devenir histórico, lo cual facilitó la comprensión de cómo las estudiantes encuentran en la ingeniería un espacio desgenerizado y, b) La frase “estar en la boca del lobo” que remitió al cuento de Caperucita Roja (versión de los hermanos Grimm) del cual también se buscó su análisis, y esto contribuyó a construir la categoría que explica la influencia de los grupos de referen-

cia. Asimismo, se revisaron los planes de estudio de cada ingeniería para identificar el lenguaje de género incluyente así como la figura de ingenieras y sus aportaciones.

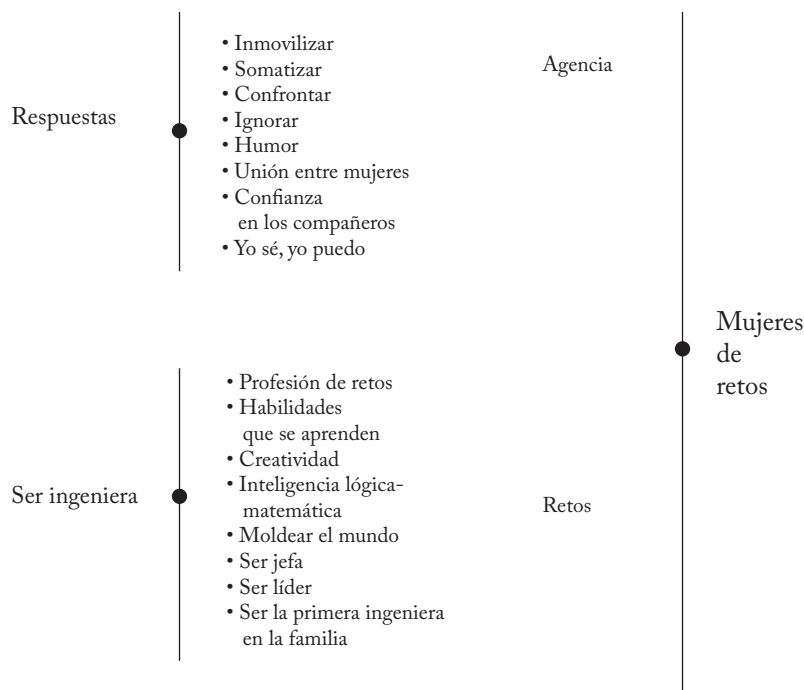
Los resultados: Para las mujeres estudiar ingeniería es...

Los resultados muestran cómo la violencia simbólica y la discriminación influyen en la construcción de la identidad de género de las estudiantes de ingeniería. Se encontraron dos formas bajo las cuales los profesores y compañeros (incluso el currículo) ejercen violencia simbólica y discriminación contra las mujeres: 1) se les invisibiliza negando su presencia y 2) se les visibiliza silenciando (ver cuadros I y II).

Cuadro I
Códigos para discriminación y violencia simbólica



Cuadro II
Códigos para mujeres de retos



Se les invisibiliza negando su presencia: “En la carrera también estamos nosotras...”

[Los ingenieros] dicen que los arquitectos son como más niñas porque ellos dibujan las cosas y así, y pos no se ponen a pensar que dentro de la carrera también estamos nosotras que somos mujeres (Karol).

En las estudiantes se observa que el proceso de *identificación* con el gremio de la ingeniería se torna complicado en la medida que en principio este gremio fue creado por y para hombres, con base al predominio de saberes relacionados con el raciocinio, área de la que hasta ahora se ha considerado del dominio “natural” de los hombres. Al mencionar al grupo de profesionales como “los ingenieros”, los hombres vali-

dan para sí mismos y por mayoría confirmatoria, que los ingenieros son hombres, en donde no caben las mujeres, ni otro tipo de masculinidad que no sea la hegemónica.

Pero no basta con ser hombre, sino que tendrán que demostrar que son heterosexuales, que dominan la razón, que nulifican su sensibilidad, que no comenten errores y que son capaces de tener bajo su control un plantío, una mina o una construcción. Todas estas ideas construyen y refuerzan una masculinidad rígida, donde la mayor supervisión para mantenerla la tienen los mismos hombres, reproducen un discurso de ser “super hombre” y “super ingeniero”. Aunado a lo anterior, la casi nula presentación de modelos de mujeres ingenieras y sus correspondientes aportes dentro y fuera del aula, hace difícil una construcción del ser ingeniera. Es aquí donde se encuentra un doble discurso que las confunde; pues por un lado, el discurso de los profesores dice que las mujeres pueden estudiar y tener éxito en la ingeniería, pero, a través de las prácticas cotidianas como los chistes o el albur en torno a ser ingeniero, se ridiculizan las imágenes de todo lo que no caiga en el estereotipo de ser ingeniero-hombre.

Ante esta situación ellas se preguntan ¿si para ser ingeniero hay que ser hombre, entonces, quiénes somos nosotras, las mujeres en la ingeniería? Para ellas, el proceso de identificación como profesionales de la ingeniería, siendo ellas mujeres, reside en apoyarse en la definición de ingeniería que conjuga la ciencia y el arte, la razón y la creatividad.

La ingeniería es creatividad, sobre todo hay que tener muchas ideas, ser metódico e innovador; dicen que de momentos de locura sacas nuevas ideas (Ana).

Ellas dicen que en la ingeniería sí se sienten incluidas, pues las habilidades requeridas para esta carrera pueden ser aprendidas tanto por hombres como por mujeres, y ellas aseguran hacerlo muy bien.

Una mujer puede ser más inteligente que un varón, como un varón puede ser más inteligente que una mujer, yo digo compartimos eso también en algunas ideas; no todas (Karol).

Esta certeza de que pueden estudiar una ingeniería la obtuvieron a través de la combinación de varios elementos: la experiencia obtenida en la infancia donde aprendieron habilidades matemáticas, el contar con modelos masculinos que promovieron la elección de la ingeniería y el apoyo familiar para dicha elección.

Y siempre mis profesores dijeron —ah es que es muy inteligente— pero, nada más destacaba en matemáticas y en ciencias no, je, je, je, je ciencias naturales abajo (Liliana).

De esta forma ellas saben que no entran en el modelo de ingeniero, pero sí en la ingeniería. Así, pertenecen a la ingeniería mas no al grupo de ingenieros.

Se les visibiliza silenciando: “calladita te ves más bonita”

Y peor, porque el grupo es bien burlesco. Si preguntas algo —¿ay, a poco no sabes? y ya se están burlando y dando lata. Lógico que uno es mujer y lo quiere saber (Mony).

La construcción de la identidad de género en las estudiantes de ingeniería está influenciada por estructuras sociales que permean las dinámicas de convivencia en la universidad, según las cuales existe una jerarquía sexista donde los hombres tienen más poder e inteligencia que las mujeres. Esto lleva a establecer relaciones de subordinación a través de prácticas cotidianas en el aula y en los espacios de práctica profesional.

A pesar de que la universidad maneja un discurso oficial de inclusión de género, no logra transmitir a las estudiantes una imagen de mujeres exitosas. Muy por el contrario, el contexto universitario de las ingenierías aparece como reproductor de estereotipos de género y de desigualdades. Ellas se enfrentan a un ámbito desconocido donde su identidad como mujeres se ve cuestionada ante los nuevos roles que se le presentan. Siguen confinadas a un papel secundario de “ingeniero menor”, y les cuestionan el liderazgo y la libertad para expresar sus opiniones.

La ubicación en el mundo de “los ingenieros” se dificulta aún más cuando dentro del aula algunos profesores y compañeros otorgan un trato desfavorable hacia las estudiantes por ser mujeres. Partiendo de la idea

de sobrevalorar lo masculino —ser ingeniero es cosa de hombres— se promueve un rechazo a lo femenino.

Muchas veces por ser mujer creen que tienes limitada tu inteligencia. “Es que... ¿cómo le hiciste?” “Pues pensando.” “Pero, es que... ¿cómo, si él no pudo?” “Pues si él no pudo, pues él no pudo, pero yo sí” (Eli).

Bajo esta idea las estudiantes, por el hecho de ser mujeres, se enfrentan a situaciones donde sus participaciones en clase son minimizadas y devaluadas, se desacredita su inteligencia lógica matemática, se ejerce presión para demostrar la femineidad, los hombres tienen actitudes paternalistas, y algunos profesores utilizan la imagen de la mujer para llamar la atención de la clase. Esto lleva a la mente de las mujeres la sensación de estar constantemente luchando por un lugar no sólo en el aula, sino en la vida, en un mundo de hombres.

A ver maestro ¿por qué no pasa a los hombres, por qué nada más una? —Es que son el atractivo— dijo el maestro. Fue ahí cuando le dije: —Pues no soy *teibolera*— y no le dije nada más, pero estaba enojada (golpeando el pizarrón), porque yo digo no se vale que seamos eso: si uno está fea, buena, bonita es problema de nosotras, y si uno se da a que nos falten el respeto es nuestro problema (Paula).

Buscar un lugar en el mundo que no fue diseñado para ellas implica en primer lugar, hacerse presente, pero es un “hacerse ver” como estudiante, como persona y no como mujer, pues ser vista como mujer acarrea consigo la imagen de mujer provocadora e irracional; es decir, tienen que presentar una imagen que proyecte que están ahí para estudiar y no para provocar pasiones; en segundo lugar, demostrar su inteligencia y su competencia para la ingeniería como mujeres; y tercero que son mujeres que saben defenderse y darse a respetar.

Estas formas de “hacerse ver” presenta un reto a su identidad como mujeres, pues para ser vistas deberán ocultarse como mujeres y ser vistas como estudiantes o como personas, pero que a su vez brinda la oportunidad de incorporar en su identidad de género nuevos rasgos y una ca-

pacidad de adaptación que les permite enfrentar las adversidades presentadas. Mientras, en la dinámica dentro del aula, ellos al no poderlas invisibilizar las silencian, y entonces ellas tendrán que demostrar que son mejores estudiantes que ellos para poder destacar. Y ser mejor estudiante implica apegarse a los reglamentos y normas académicas y de conducta que tiene la escuela, donde una de las actitudes que más se valoran son el acatamiento de normas y el no causar problemas y que en las mujeres se traduce en “calladita te ves más bonita”. Esta opción podría resultar tentadora y seguir la ruta ya conocida, ser mujer obediente. Sin embargo, tal como lo hace caperucita cuando el lobo la invita a ver las flores bellas del camino y hace que ésta se desvíe del camino ya conocido, ellas deciden explorar nuevas formas de responder ante la violencia y emprender caminos diferentes.

Lobos protectores (padres) y lobos seductores (maestros y compañeros)

A pesar de contar con opciones de carreras tradicionales, las estudiantes deciden explorar nuevos mundos y tomar el riesgo de entrar a una ingeniería a partir de la influencia paterna.

A pesar de contar con opciones de carreras tradicionales para mujeres, las estudiantes deciden explorar nuevos mundos y tomar el riesgo de entrar a una ingeniería a partir de la influencia paterna

Y estaba en unas vacaciones de semana santa y, mi papá me invitó, yo le había dicho mucho tiempo antes que si me invitaba a una construcción, mi papá es constructor, y me dijo que sí. Y me llevó, iba a hacer un levantamiento, iba a hacer una medición de un terreno, me llevó y me gustó la construcción, y de ahí, decidí estudiar ingeniería oceánica (Ana).

Sus motivaciones y herramientas principales son lo significativo que ha sido el vínculo afectivo con el padre, quien las impulsa para el estudio de la ingeniería, esto a su vez les da la firme convicción de que cuentan con las habilidades matemáticas y la necesidad que tienen de buscar experiencias nuevas.

Papá quiso estudiar esta carrera y por no tener recursos pues no se pudo, y yo vi que a él le gustaba mucho esto de las plantas... [le dije] “yo me metí principalmente por ti, tú no cumpliste este sueño” (Claudia).

Papá me enseñó cómo trabajar en la construcción, cómo trabajar con hombres y llevar siempre una buena relación con ellos (Karol).

Por otro lado, considerando que la identidad se construye siempre en relación a los otros; la identidad de género se construye en la relación que se establece entre la masculinidad y la feminidad. Las estudiantes, en la universidad enfrentan a ese “gran, gran lobo” que —como en el cuento de Caperucita— se percibe como la amenaza de ser devoradas. Esta amenaza provoca miedo que las lleva a estar en constante alerta, deberán cuidarse de no caer en las seducciones de los lobos. Ellas sienten miedo de estar en la boca del lobo, es un miedo que empuja y que desafía hasta convertirlas en mujeres de retos. Porque ya están dentro del lobo, porque tienen que salir de esa oscuridad.

Las figuras masculinas se presentan de dos formas: la del lobo seductor en maestros y compañeros; y la de lobo protector de la manada representado por la figura del padre, quien propició el acercamiento a la ingeniería o como en el caso del padre que se negaba a que su hija estudiara porque es una carrera de hombres y podría ser víctima de abusos.

Pero yo tuve un problema con mi papá, más que nada él es muy machista —esa es una carrera para hombres y tú no te metes, tú no te metes y tú no te metes—. [...] entonces fue luchar contra él, de que no (Jany).

Estas dos imágenes de ser hombre, generan que ellas, en la búsqueda de la pareja retomen aspectos tanto del lobo seductor como del lobo protector cayendo en una especie de integración de ambas características.

Resulta interesante que al explorar la dinámica familiar en la construcción de la identidad de género las estudiantes mencionan escasamente a la madre, y sí aparece con frecuencia la relación con el padre, quien las impulsó para estudiar ingeniería y el desarrollo de la habilidad y pasión por las matemáticas. Con ello se recuerda la historia de Hipatia de

Alejandría, nacida en el siglo IV, una mujer a quien su padre, Teón, célebre matemático, le compartió toda su sabiduría, y ella, al ser una hija capaz y abierta a sus enseñanzas logró tal grado de sabiduría que llegó a ser reconocida como de las más famosas científicas de la antigüedad; se interesó por la mecánica y el uso de la tecnología, con conocimientos de matemáticas y astronomía contribuyó a la invención de aparatos (Alic, 1991; y Clair, 1998). Así que, se puede decir que en la población estudiada la influencia ejercida por el padre sobre su hija a través de la transmisión de conocimientos y acercamiento al campo de trabajo hace una suerte de *Efecto Hipatia*.

Mujeres de retos en la ingeniería

La capacidad de las estudiantes para abrirse espacios de actuación en situaciones o discursos contradictorios de género significan obstáculos, roles y habilidades. Al tiempo que modifican las prácticas correspondientes a los roles de género y profesionales esta agencia les brinda un sentido de utilización del poder y control sobre ellas mismas y el medio social, así como de actuación sobre la violencia y discriminación de género.

Esto les permite verse a sí mismas como mujeres de retos que enfrentan obstáculos y construyen formas diferentes de ser mujeres e ingenieras. Además se conciben a sí mismas con una valoración positiva de ser mujer y en protagonistas de sus propias vidas e historias.

Porque ya había visto lo que se hacía, cuánto se ganaba y todo eso, mi mamá me dijo: —Mira métete a ingeniero químico en alimentos igual y poco a poco lo vamos convenciendo—. Pero, yo al principio era muy débil de que si mi papá decía “vas a hacer esto” yo lo hacía. Yo me le puse de que no, es mi futuro, yo voy a decidir, porque al final de cuentas, pues ellos me apoyan de cualquier forma (Jany).

Como caperucita que no sigue la advertencia de no alejarse del camino, ellas deciden no pertenecer al grupo de los hombres y de los ingenieros, pero retoman algunas normas de comportamiento o actitudes atribuidas a estos grupos, como decir que pertenecen al grupo de las mujeres y desechan algunas formas de comportamiento que valoran poco pertinentes.

Lo anterior genera que ellas integren a su identidad de género algunas imágenes de sí mismas, las cuales resultaron dispares y contradictorias dependiendo de las circunstancias e interacciones. Esta construcción de la identidad de género está influenciada por el proceso de socialización de roles de género y roles profesionales que la familia, la escuela y la comunidad han proporcionado. Al encontrar contradicciones en los discursos de género y del gremio de los ingenieros permite encontrar huecos en los cuales las estudiantes logran construirse como mujeres de retos:

Es un reto muy grandísimo, es una responsabilidad, pero a la vez me siento feliz por ser mujer, por lo que soy (Nadia).

Consideran que es un reto ser mujer debido a las múltiples demandas que la sociedad les plantea. Por ejemplo, desarrollar varios roles como estudiar, trabajar fuera de casa y desempeñar el rol de cuidadora de hermanos menores. Este último rol es con el que menos se identifican, pues el desempeño de esta tarea asignada socialmente por el hecho de ser mujer puede ir en detrimento de actividades que ellas prefieren o están mejor habilitadas, como por ejemplo, cumplir con sus tareas escolares.

El ser mujer es concebido como un reto, pues se negocia entre el “deber-tener” que ser y, lo que ellas realmente anhelan ser, el desafío consiste en cumplir con los roles tradicionales femeninos y hacer cosas diferentes como ser ingenieras, tener libertad, independencia y fuerza.

Es muy difícil que una mujer esté ahí, y cuando me dijeron que muy pocas mujeres habían, pues yo dije: “Quiero ser una de ellas sentir el orgullo de decir yo estuve ahí”. Y ya después, al principio fue de que ah la oportunidad de trabajo, de paga, después fue por orgullo de decir: soy mujer y quiero salir de la carrera (Paula).

Es para las personas que están decididas y que verdaderamente quieren retos en la vida. Es una carrera de retos (Ana.)

Sus concepciones de mujer y de hombre para autodefinirse están en constante tensión entre el deber y tener que cumplir con roles de género rígidos y sus propios deseos, los cuales en muchas ocasiones se contraponen a lo que se espera de ellas. Dichas contradicciones las lle-

va a enfrentarse a situaciones de discriminación que suelen ser estresantes y agobiantes, pero sobre todo, las enfrenta a sus propios miedos para lograr lo que se proponen.

Es un reto muy importante decir; por mi conocimiento, por mi entrega, por lo que sea estoy aquí. Entonces, es quitar eso de que ¡ay la mujer consigue todo a lo fácil! Y aparte de que, los hombres, porque todavía en México es machismo, es decirles soy tu jefa y me vas a hacer caso, no porque es mujer no le hago caso, al contrario (Eli).

Ante tal panorama, las estudiantes resignifican obstáculos y temores y los convierten en retos. Los retos asumidos por ser mujer, por estudiar una ingeniería, por romper la tradición familiar: la primera profesionalista, la primera ingeniera y se conciben a sí mismas como mujeres de retos.

A manera de cierre

La construcción de la identidad de género en las estudiantes de ingeniería se realiza en el marco de un contexto familiar (la ausencia de un hijo varón y la necesidad del padre de dejar un legado a su hija, así como la disposición de la hija para aceptar la expectativa puesta en ella) y escolar (algunos profesores refuerzan la habilidad para las matemáticas) que las motiva, para posteriormente entrar en los estudios de ingeniería donde al predominar una visión masculina del mundo y convivir con grupos donde la mayoría son hombres, ellas tienen que reconfigurar su identidad de género. Las estudiantes de ingenierías construyen su identidad de género en el marco de una cultura que por el hecho de ser mujeres las discrimina a través de mecanismos discursivos y a través de actitudes discriminatorias que las induce para que en su autodefinición se describan con sentimientos como el miedo, la vergüenza, la debilidad, a la vez que incorporan rasgos como la libertad y la fuerza.

La frase que mejor muestra cómo ellas construyen su identidad de género en relación a estudiar ingeniería es cuando hablan de que estudiar una ingeniería es como “estar en la boca del lobo”, lo cual les provoca simultáneamente miedo y valor. El miedo y el valor provocan en ellas ciertas formas de pensar, sentir y configurar sus identidades como mu-

jeros, estudiantes y futuras ingenieras. Los lobos como animales depredadores que son no hacen más que lo que les parece natural: comer para alimentarse. Al igual que los profesores y compañeros hacen lo que les parece “natural”: seducir para obtener poder. Y no es que los lobos y los hombres sean malos. Los lobos siguen su instinto. Los hombres siguen las reglas de conducta establecidas para su género. La masculinidad hasta ahora conocida por ellos implica que deberán dominar, seducir, controlar.

Así como ni los lobos ni los hombres son malos, las estudiantes no son tal cual “Caperucita”, pues ellas ni son inmaduras, ni provocadoras, tampoco se quedan en el miedo paralizante, se motivan y se proponen sacar adelante la profesión, se vuelven más fuertes, más contundentes y confrontan e interpelan a los lobos. Y sin la ayuda del leñador deciden continuar internándose en el bosque a pesar de que lo tengan prohibido. Todo ello se refleja en la construcción de la identidad de género cuando resignifican los temores para tomar el valor de resistir y luchar contra la discriminación y la violencia cada vez más sutil.

Tal como Caperucita, que se aleja del camino para explorar el bosque, las estudiantes se alejan de los estereotipos de género y emprenden el reto de estudiar una profesión diferente a la esperada e internarse en la boca del lobo. Y al recorrer este camino trazado por la profesión, se modifican ellas, modifican a los lobos y al bosque.

Referencias bibliográficas

- Cárdenas, M.; Lay, S. L.; González, C.; Calderón, C., & Alegría, I. (2010). Inventario de sexismo ambivalente: Adaptación, validación y relación con variables psicosociales. En: *Revista Salud & Sociedad*, 1(2), pp. 125-135.
- Chávez, M., et al. (2009). *Género y trabajo en las universidades*. Instituto Municipal de las Mujeres en Guadalajara y Gobierno Municipal de Guadalajara: México.
- Fowler, R.; Hodge, B.; Kress, G. y Trew, T. (1983). *Lenguaje y control*. México: Fondo de Cultura Económica.
- García, P. (2010). Las estudiantes de ingeniería y el reto de las universidades para elevar su participación. Ponencia presentada en el 10º Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad "La Universidad en transformación", Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco, México.
- Gergen, K. (2006). *El yo saturado dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. España: Paidós.
- Iñiguez, L. (2001) Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. En Eduardo Crespo (Ed), *La constitución social de la subjetividad* (p, 209-225) Madrid: Catarata.
- Iñiguez, L.; Antakí, Ch.; Díaz, F.; Edwards, D.; Ibáñez, T. y Martín, L. (2003). Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales. Uoc: Barcelona.
- Lagarde, M. (2003) *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Universidad Autónoma de México.
- Martínez, S. (2003). *Estudio de casos. Crónica de un proceso de investigación con perspectiva de género*. México: Universidad de Colima.
- Martínez, S. (2008). *En busca de la equidad de género en la universidad: un estudio de caso. Colima*. México: Universidad de Colima.
- Salazar, L. (2008) *Democracia y discriminación*. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación CONAPREP.
- Salinas, P.; Arancibia, S. (2006). Discursos masculinos sobre el poder de las mujeres en Chile. Sujetos y subjetividades. *Última Década*, núm. 25, CIDPA Valparaíso, diciembre 2006. pp. 65-90.
- Sharim, D. (2005). La identidad de género en tiempos de cambio: una aproximación desde los relatos de vida. *PSYKHE* 2005, vol.14, núm. 2, pp. 19-32.
- Strauss, A.; Corbin, J. (2012). *Bases de la Investigación cualitativa*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Touraine, A. (2007). *El mundo de las mujeres*. Barcelona: Paidós.
- Universidad de Colima (2010). Informe Rectoral. México. Universidad de Colima.

Usategui, E; Del Valle, A. (2007). Las mujeres en la formación superior: el caso de la Escuela Superior de Ingenieros de Bilbao. *Ingenierías*, Octubre-Diciembre 2007, Vol. X, No. 37 ingenierias.uanl.mx/37/37_Lasmujeres.pdf.

Sitios web

- Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería ANFEI (2007). Ingeniería México 2030: En: *Escenarios de futuro. Planeación prospectiva y estratégica primera parte*. Consultado el 30 de octubre del 2013. Disponible en http://www.anfei.org.mx/libros/IM_2030.pdf
- Arango, L. (2006). Género e ingeniería: la identidad profesional en discusión. Reflexiones a partir del caso de las ingenieras de sistemas en la Universidad Nacional de Colombia. En *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*. Año 11, No. 18, 2006, Consultado el 25 noviembre, pp. 199-223. Disponible en http://relet.iesp.uerj.br/Relet_18/art9.pdf
- Bourdieu, P. (1991). (Eusebio Nájera Martínez) La Escuela según Pierre Bourdieu – parte 1 (Archivo de video) Consultado el 11 de mayo 2011. Disponible en http://www.youtube.com/watch?v=3mChkak7_3A.
- Córdoba, M. (2005). La mujer mexicana como estudiante de educación superior. En: *Revista Electrónica Internacional de la Unión Latinoamericana de Entidades de Psicología*. No. 4. Consultado el 18 de abril 2011. Disponible en <http://psicolatina.org/Cuatro/mexicana.html>.
- Consejo Nacional para la Prevención de la Discriminación (CONAPRED) (s/f) Qué es la discriminación. Consultado el 20 de abril 2011. Disponible en http://www.conapred.org.mx/redes/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142.
- García, P. (2006). La política pública en educación y sus implicaciones con respecto del género. *Revista La Tarea*. Núm. 19, diciembre de 2006. Consultado el mayo 27 de 2012. Disponible en <http://www.latarea.com.mx/articu/articu19/pgarciag19.htm>
- Glick, P. y Fiske, S. (1996). The ambivalent Sexism Inventory: Differentiating Hostile and Benevolent Sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1996. Vol. 70, No. 3, 491-512. Consultado el 18 de abril de 2011. Consultado en http://474miranairresearchpaper.wmwikis.net/file/view/Glick_Fiske%5B1%5D.pdf
- Grimm Hermanos (s/f) Caperucita Roja. *En cuentos de Grimm*. Consultado el 10 de septiembre de 2013. Disponible en: http://www.grimmstories.com/es/grimm_cuentos/caperucita_roja

- Moya, M., *et al.* (2002). Masculinidad-Feminidad y factores culturales. *Revista española de motivación y emoción. Spanish Journal of Motivation and Emotion*, 3, pp. 127-142. Consultado el 18 de abril 2011. Disponible en https://www.academia.edu/2143772/Masculinidad-feminidad_y_factores_culturales
- Sánchez, A. (2008). Los estereotipos como origen de la clasificación sexista de las titulaciones superiores. En: *Educarweb.com*. Consultado el 20 de marzo de 2012. Disponible en <http://www.educaweb.com/noticia/2008/11/17/estereotipos-origen-clasificacion-sexista-titulaciones-superiores-13311.html>.

Nancy Elizabeth Molina Rodríguez

Mexicana. Doctora en psicología por la Universidad de Guadalajara y la Universidad de Colima. Profesora adscrita a la Facultad de Psicología de la Universidad de Colima. Líneas de investigación: género, educación y violencia.

Correo electrónico: nanchesska@hotmail.com

María Elena Flores Villavicencio

Mexicana. Doctora en psicología de la salud por la Universidad de Guadalajara. Adscrita al Centro de Estudios de Población y Desarrollo del Departamento de Ciencias Sociales, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara. Líneas de investigación: psicología, sociedad y salud.

Correo electrónico: marlencilla27@hotmail.com

Verónica Ortiz Lefort

Mexicana. Doctora por la Universidad de Guadalajara. Profesora-investigadora adscrita al Departamento de Estudios en Educación del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. Líneas de investigación o trabajo profesional Profesora Investigadora y Coordinadora de la Maestría en Investigación Educativa en la UdeG. SNI nivel II CONACYT, México.

Correo electrónico: vero.lefort@gmail.com