

TECHOS DE CRISTAL EN LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA



Prof. Dra. Ana Guil Bozal
Dpto. de Psicología Social
Universidad de Sevilla

Trabajo financiado por el MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES,
INSTITUTO DE LA MUJER, PLAN NACIONAL I+D+I 2001-2004

INDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	pág. 5
- Las mujeres en los orígenes de la Ciencia y la Universidad.....	pág. 5
- Breve reseña histórica de la Universidad de Sevilla.....	pág. 8
- ¿Cuál es nuestro objetivo?.....	pág. 11
- ¿Qué metodología hemos utilizado para conseguirlo?.....	pág. 12
 II. ¿QUÉ SON LOS TECHOS DE CRISTAL?	 pág. 15
 III. ABORDARJE TEÓRICO.....	 pág. 18
III.1. <u>Aproximación Feminista</u>	pág. 20
III.2. <u>Aproximación Sistémica</u>	pág. 22
III.2.1. COALICIONES NEGADAS.....	pág. 24
III.2.2. ZONAS DE INCERTIDUMBRE.....	pág.25
III.3. <u>Aproximación Organizacional</u>	pág. 27
III.3.1. COALICIONES DE PODER.....	pág. 29
III.3.2. MOBBING.....	pág. 31
 IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	 pág. 34
- Principales problemas en la obtención de datos.....	pág. 34
IV.1. <u>Resultados cuantitativos</u>	pág. 38

IV.1.1. DOCENCIA.....	pág. 38
A. Porcentajes de profesoras.....	pág. 38
B. Categorías profesionales.....	pág. 40
C. Retribuciones.....	pág. 44
D. Postgrado.....	pág. 46
E. Edad.....	pág. 46
F. Especialidades.....	pág. 50
IV.1.2. INVESTIGACIÓN.....	pág. 50
A. Tercer Ciclo.....	pág. 50
B. Vicerrectorado de Investigación.....	pág. 51
C. Servicios Generales de Investigación.....	pág. 52
D. Centros y grandes instalaciones.....	pág. 53
E. Actividades de Investigación.....	pág. 54
E.1. Personal investigador.....	pág. 54
E.2. Modalidades de proyectos.....	pág. 55
E.3. Especialidades	pág. 56
E.4. Financiación global.....	pág. 58
F. Grupos del Plan Andaluz de Investigación.....	pág. 60
G. Sexenios de investigación.....	pág. 66
IV.1.3. GESTIÓN.....	pág. 69
A. Equipo de Gobierno.....	pág. 69
B. Claustro.....	pág. 71
C. Consejo de Gobierno.....	pág. 72
D. Equipos directivos de Centros y Departamentos.....	pág. 73
E. Complemento por desempeño de Cargos.....	pág. 74
IV.2. <u>¿Qué opinan las profesoras universitarias se villanas?</u>	pág. 76
IV.2.1. GRUPOS DE DISCUSIÓN	pág. 76
A. Grupo 1º.....	pág. 76
B. Grupo 2º.....	pág. 80
C. Grupo 3º.....	pág. 84
D. Grupo 4º.....	pág. 86
E. Grupo 5º.....	pág. 88

F. Grupo 6º.....	pág. 90
IV.2.2. ANÁLISIS DE CATEGORÍAS.....	pág. 93
A. Barreras del contexto social	pág. 94
B. Barreras organizacionales.....	pág. 94
C. Barreras personales.....	pág. 96
IV.2.3. RED DE CATEGORÍAS.....	pág. 98
V. CONCLUSIONES.....	pág.101
V.1. INDICADORES CUANTITATIVOS DE DESIGUALDAD.....	pág.101
V.2. INDICADORES CUALITATIVOS DE DESIGUALDAD.....	pág.103
V.3. PERSPECTIVAS DE FUTURO.....	pág.105
VI. ¿CÓMO ROMPER LOS TECHOS DE CRISTAL?.....	pág.106
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	pág.112

INTRODUCCIÓN

Las mujeres en los orígenes de la Ciencia y la Universidad.-

Las mujeres han participado activamente en la construcción del conocimiento científico ya desde los más remotos orígenes de la Ciencia, aunque sólo muy recientemente hemos empezado a tener información sobre sus primeras aportaciones.

Siguiendo las abundantes publicaciones que empiezan a surgir al respecto, por ejemplo, Herzberg et al (1991), Muñoz-Páez (1996), o el excelente audiovisual publicado por el Instituto Andaluz de la Mujer en el 2004, “Mujeres a Ciencia Cierta” -bajo la dirección de M^a Angustias Bertomeu y el asesoramiento científico de Cristina Llorens-, sabemos que las mujeres tuvieron un papel trascendental en las primitivas comunidades humanas. No sólo se ocupaban de la reproducción y del mantenimiento de las redes sociales, como se nos ha venido transmitiendo durante siglos sino que además, según recientes investigaciones, también cazaban, curtían las pieles, recolectaban, ensayaban tinturas, conservaban los alimentos, fabricaban herramientas con diversos materiales naturales, minerales y vegetales... Y posteriormente, cultivaban plantas y criaban animales, siendo por tanto **pioneras de las futuras ciencias aplicadas**.

En esas comunidades se forjaron los mas antiguos mitos que, transmitidos oralmente, constituirían los fundamentos en los que se sustentarían las posteriores divinidades de la Edad del Bronce, entre las que había muchas **diosas y heroínas** femeninas.

Isis, la principal diosa egipcia y la más importante de la antigüedad, patrona de la astronomía y precursora del concepto de igualdad, es asimilada a la *Ishtar* asiria, por Herodoto a la griega *Deméter* -que a su vez era la *Nisaba* sumeria- y más tarde, a la *Ceres* romana. Fueron las diosas de la agricultura (de Ceres proviene la palabra cereal) y también de la fertilidad de la tierra, de los partos y la muerte. Porque cuenta la mitología que la hija de Deméter, *Perséfone* (la *Proserpina* romana), fue raptada por Hades –hermano de Zeus y dios del mundo subterráneo- y su madre entristecida dejó morir los campos. El gran Zeus al contemplar el panorama intercedió ante Hades que consintió en devolverla, pero no sin antes

darle a comer unas semillas de granada que la harían volver con él durante cuatro meses al año. En la alegría del encuentro con su hija florecía la primavera, pero ante su inminente marcha llegaba el otoño y luego el invierno hasta su nuevo retorno.

Los primeros vestigios sobre mujeres científicas los encontramos en **Egipto**, en donde existían escuelas de medicina para mujeres en Sais y Heliópolis desde el año 3.000 aC. Estas primeras médicas estudiaban fundamentalmente ginecología. Sabemos que *Merit Ptah* (2.700 aC) fue una de ellas, pues su retrato aparece en una tumba del Valle de los Muertos. También la reina *Hatshepsut* (Hatshopsitu o Hatasu) (1.500 aC), además de médica famosa, organizó expediciones de botánica para la búsqueda de nuevas especies.

En **Mesopotamia** *Tapputi-Belatikallim* (1.200 aC) es citada en unas tablillas cuneiformes encontradas en Babilonia por haber contribuido al desarrollo de la tecnología del perfume empleando técnicas de destilación, extracción y sublimación.

Ya en **Grecia** (500 aC): la presencia de las mujeres en las escuelas pitagóricas fue destacada. La propia mujer de Pitágoras, *Theano*, participó en ellas activamente. Aunque posteriormente se prohibió expresamente, bajo pena de muerte, que las mujeres estudiaran, asistieran a cualquier tipo de escuela o practicasen medicina. No obstante, *Aspasia de Mileto*, compañera de Pericles durante unos años, escapó a la prohibición por no ser ateniense y presidió un salón filosófico -al que asistían Sócrates y Anaxágoras- en el que defendía la capacidad de las mujeres para la guerra y para la política.

Otras coetáneas, por escapar también de la prohibición, se vestían de hombres para poder asistir a los debates públicos de Sócrates y Platón, ya que ambos abogaron por la educación de las mujeres.

También *Phytias*, mujer de **Aristóteles**, fue una eminente zoóloga que colaboró activamente en las investigaciones biológicas de su marido, que **pese a ello, consideraba a la mujeres seres inherentemente inferiores ideas que**, como veremos más adelante, **heredaría sin crítica alguna nuestra actual cultura académica**.

En **Aleandría** vivieron las dos mujeres probablemente más conocidas del mundo antiguo en materia científica: Miriam e Hipatia.

Miriam la Judía (100 dC) junto con *Cleopatra de Copta* y *Teosebia*, fueron las principales alquimistas de la época. Miriam es la primera mujer de la que se conserva constancia escrita. Trabajó con aleaciones y sulfuros de cobre, plomo, plata y oro. Sintetizó un sulfuro de plomo y cobre utilizado desde entonces en pintura, al que llaman precisamente

negro de María. Igualmente fue la inventora del famoso baño que también lleva su nombre, así como de numerosos tipos de hornos.

Hipatia (370-415 dC) es todo un símbolo del conocimiento y la ciencia, y por ello fue sometida a un terrible martirio. Una muchedumbre exaltada por unos monjes cristianos celosos de su pagano saber -en contradicción con el ideal de mujer cristiana de la época-, la apedreó y después quemaron su cadáver. Hipatia había recibido una excelente educación que completó en Atenas e Italia y a su regreso fue profesora en la academia neoplatónica. Era experta además en física, mecánica, química, medicina, matemáticas, geometría y astronomía y tenía numerosos discípulos en toda la cuenca mediterránea. También diseñó un hidrómetro y un astrolabio en colaboración con Synesio de Cierene, como refleja la correspondencia entre ambos que aún se conserva.

En la Edad Media en **Europa** las mujeres pudieron encontrar, principalmente en los conventos, un espacio en el que cultivarse, trabajar y demostrar sus capacidades.

Trotulla de Ruggiero, medica del siglo XI de la escuela de Salerno fue la autora, reconocida durante siglos, del famoso “De mulierum passionibus” (“Sobre las enfermedades de las mujeres”), un auténtico tratado no sólo de ginecología, sino también de cuidados corporales para las mujeres.

Hildegarda de Bingen (1098-1179), pese a vivir en un convento desde los ocho años, lo convirtió en uno de los centros de culto y estudio más importantes de Europa. Fue compositora musical y escribió trabajos sobre teología, astronomía, medicina y ciencias naturales.

También *Christine de Pisan* en su libro “La ciudad de las mujeres”, reclamó los derechos y la educación para las mujeres.

Posteriormente hubo muchas mas mujeres que trabajaron fundamentalmente en el campo de la medicina y la ginecología. Pero **con el surgir de las universidades, las que antes eran llamadas en ocasiones mujeres sabias** -y que se dedicaban en la mayoría de los casos de manera altruista al cuidado de los más necesitados, **empezaron a ser consideradas brujas y hechiceras, terminando muchas en la hoguera y marginándoselas a todas a partir de entonces y durante siglos, de la ciencia oficial.**

Breve reseña histórica de la Universidad de Sevilla.-

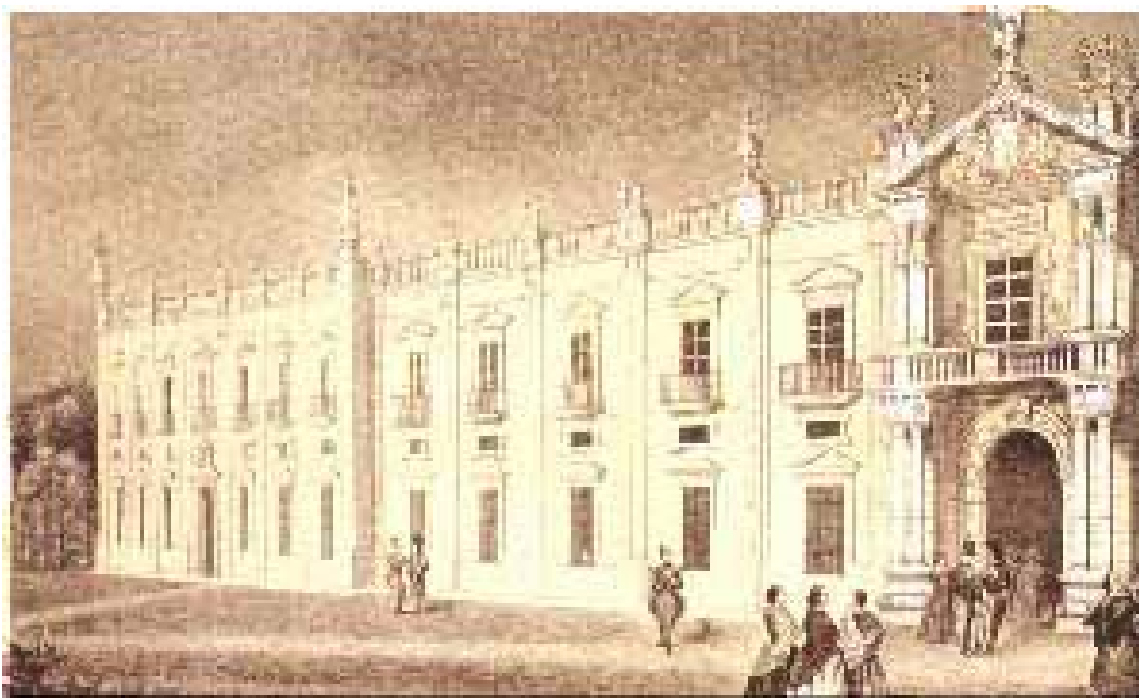
La Hispalense -una de las más antiguas universidades españolas-, fue durante siglos la única universidad sevillana y por eso se llama oficialmente Universidad de Sevilla (pese a que hace pocos años iniciara su andadura en la ciudad una segunda Universidad Pública, la Pablo de Olavide).

Fue creada en 1.505, mediante bula del Papa Julio II que otorga al Colegio de Santa María de Jesús -que había sido fundado por el Arcediano Maese Rodrigo de Santaella a finales del siglo XV- la facultad de inferir grados en Teología, Filosofía, Derecho, Medicina y Artes. Posteriormente pasó a ser oficialmente Universidad al recibir en 1.515, del Concejo de la ciudad, el traspaso a la fundación Maese Rodrigo de la Real provisión que concedía un Estudio General, gozando desde entonces de los mismos privilegios que las demás universidades del Reino.

Inicialmente estuvo compuesta por cuatro facultades: Teología, Canones y Leyes, Medicina y Artes; otorgando los grados de Bachiller, Licenciado, Doctor en todas las Facultades y Maestro por la Facultad de Artes, tal y como consta en los Estatutos de 1.621.

Durante el reinado de Carlos III, en el Plan de Estudios de Olavide de 1.768, aparece un curso de Matemáticas y se plasman las reformas del siglo XVIII que darán origen a la moderna universidad. También en esta época, tras producirse la expulsión de los jesuitas, se concede a la Universidad, por Real Cédula, el edificio de la Casa de la Compañía de Jesús en la calle Laraña.

La siguiente reforma universitaria no se producirá hasta el siglo XIX, en que se suprimen las universidades Menores -de Baeza y Osuna, que se agregan a la de Sevilla- y se implanta en todas las universidades, el Plan de Estudios de la Universidad de Salamanca. Con esta homogeneización se producen cambios en algunos estudios (Medicina y Filosofía y Letras), se crean nuevas cátedras y facultades (Ciencias), se suprimen otras (Teología), aparecen Seminarios y Bibliotecas especializadas, etc. Trasladándose a mitad de siglo, durante el reinado de Fernando VII, a la Real Fábrica de Tabacos, edificio emblemático y sede actual del Rectorado y de algunas Facultades (Fig.1).



Curiosamente, este magnífico edificio que había albergado durante mucho tiempo a las famosas cigarreras, no contempló inicialmente la entrada de mujeres ya que hasta bien entrado el siglo XX, no se permite la matriculación oficial de las primeras mujeres en las Universidades españolas y en consecuencia tampoco en la Hispalense.

Siguiendo con nuestro recorrido histórico, en los años sesenta inician su andadura en Sevilla las Escuelas Técnicas Superiores de Arquitectura e Ingeniería Industrial y en los setenta, las Facultades de Económicas y Farmacia, dividiéndose Ciencias en las Facultades de Biología, Física, Química y Matemáticas. También en ese momento se crea el Colegio Universitario de la Rábida en la provincia de Huelva.

Los nuevos estudios vienen acompañados de una descentralización geográfica, surgiendo centros en las provincias de Badajoz, Cádiz, Córdoba y Huelva, que unos años después han pasado a ser las actuales universidades. Porque con la constitución de 1.978 se revisó también el tradicional régimen centrista de las Universidad española. Se reconoció la autonomía universitaria, a la vez que la de las distintas comunidades que componen el territorio español, pasando con ello a existir una mayor distribución de sus competencias entre los distintos poderes públicos.

En 1.983, la Ley de Reforma Universitaria establece un nuevo marco para la renovación de la vida universitaria. La Universidad es contemplada como un servicio público, garantizando la participación en su gobierno de las diversas fuerzas sociales y como novedad

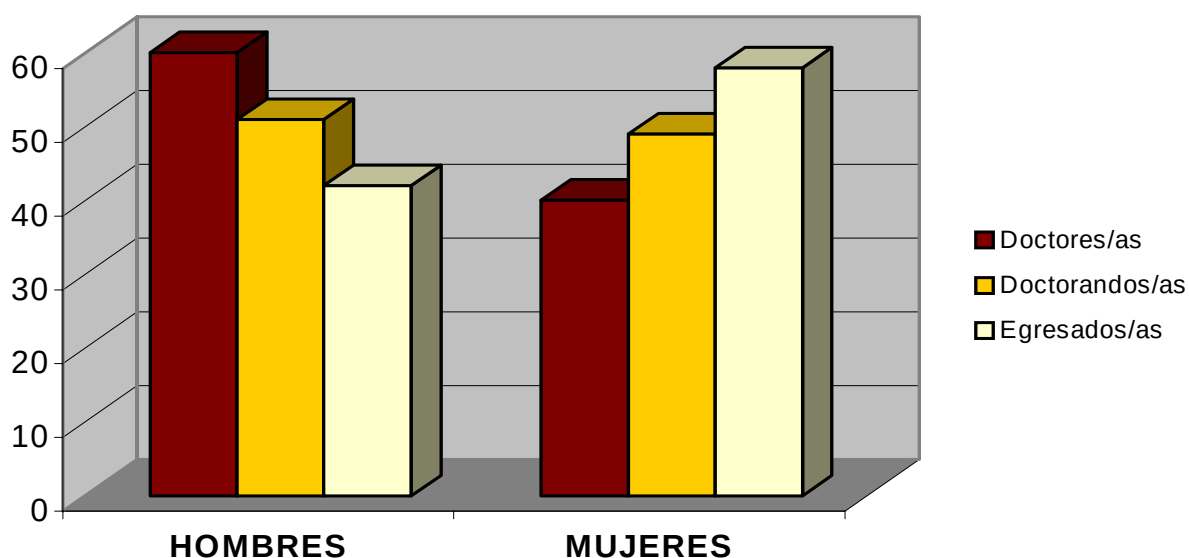
fundamental, se potencia la estructura departamental frente a la organización facultativa. También supone el principio de autonomía, que cada universidad elabore sus propios Estatutos. Los de la Universidad de Sevilla fueron aprobados por Decreto de la Junta de Andalucía de 5 de Abril de 1.988 y reformados por Decreto de 13 de Junio de 1995.

En la actualidad la Universidad Hispalense tiene una matrícula de 76.754 alumnos/as (hace pocos años la matriculación universitaria en Sevilla superó los 80.000 alumnos/as, pero con la creación de nuevas universidades andaluzas, su crecimiento ha disminuido levemente), que se distribuyen por 31 centros universitarios, 25 propios y 6 adscritos, en los que existen 120 departamentos. En ellos se imparten 72 titulaciones oficiales de primer y segundo ciclo, 176 estudios de postgrado y 117 programas de doctorado.

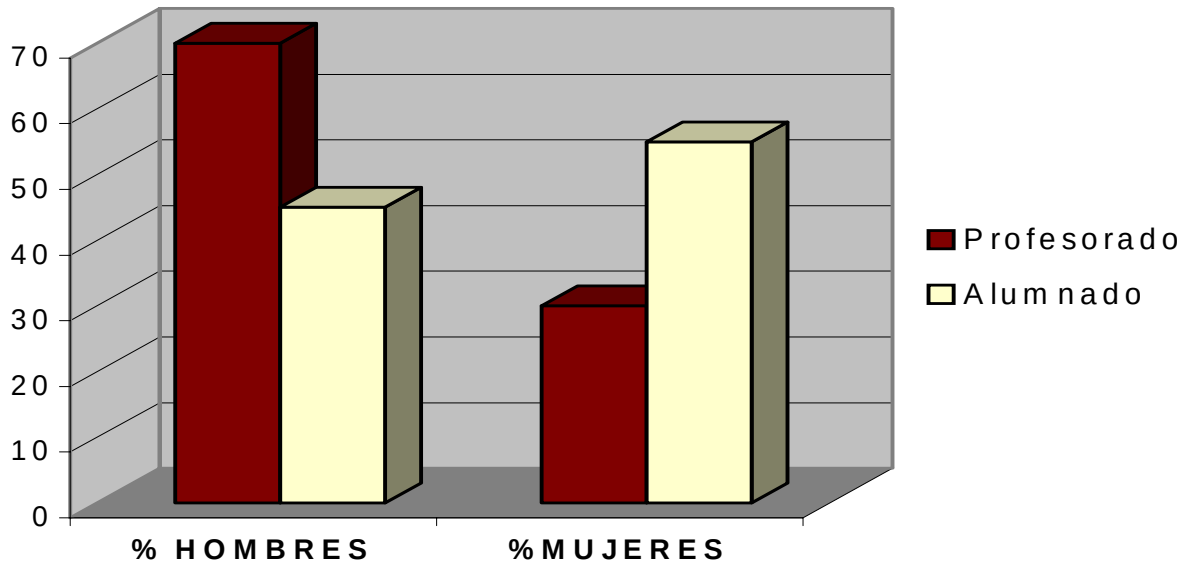
Si nos fijamos en la actual presencia femenina en los distintos niveles universitarios, podemos observar cómo en la Universidad de Sevilla -como en la gran mayoría de universidades occidentales-, **las mujeres son mayoría entre el alumnado**, pero entre el profesorado su presencia apenas sobrepasa un tercio del total.

En los siguientes gráficos, podemos fácilmente observar cómo **a medida que se sube de nivel disminuye el número de mujeres** al comparar, primero porcentajes de alumnado que termina sus estudios de primer o segundo, estudiantes de tercer ciclo y doctores/as (Gr.Intrd.1) y, posteriormente los porcentajes de profesorado y alumnado (Gr.Intrd.2).

Gráf.Intrd.1: Porcentajes de Alumnado Egresado/a,
Doctorando/a y Doctor/a
Universidad de Sevilla 2001



Gráf.Intrd.2: Porcentajes de profesorado y alumnado
Universidad de Sevilla 2001



¿Cuál es nuestro objetivo?.-

Nuestro objetivo general ha sido **analizar las barreras que dificultan la promoción profesional de las mujeres docentes en la Universidad de Sevilla.**

Para ello hemos partido de la **descripción de la situación** de las profesoras universitarias sevillanas respecto a sus colegas varones a un doble nivel:

- **Cuantitativamente**, desagregando por sexo el máximo número posible de datos estadísticos.
- **Cualitativamente**, recabando –mediante grupos de discusión- la información, las explicaciones y las posibles soluciones al fenómeno, que pudieran aportar directamente las propias profesoras.

Finalmente, **sobre la base de los resultados y conclusiones** extraídas del anterior análisis, plantearemos diversas **estrategias de intervención** encaminadas a equilibrar la posición de los hombres y mujeres que componen la plantilla docente universitaria.

Qué metodología hemos utilizado para conseguirlo?.-

Hemos utilizado una doble metodología, inicialmente **cuantitativa** en la descripción de la población objeto de estudio y posteriormente **cualitativa**, buscando explicaciones a las cifras anteriores. Nuestras previsiones iniciales chocaron con múltiples obstáculos (que en parte describiremos al inicio de los resultados), que nos hicieron reconducir la metodología planificada, hasta quedar como sigue a continuación.

CUANTITATIVA: DESCRIPTORES ESTADÍSTICOS.-

Las variables desagregadas por sexo, que hemos utilizado para describir el total del personal docente e investigador de la Universidad de Sevilla (P.D.I.) han sido:

- Número total de miembros del P.D.I.
- Categoría profesional
- Retribuciones
- Postgrado
 - o Alumnado
 - o Dirección
- Edad
- Especialidades
- Tercer ciclo
 - o Alumnado
 - o Suficiencia investigación
 - o Tesis leídas
 - o Tesis dirigidas
- Vicerrectorado de Investigación
- Servicio generales de Investigación
- Centros y grandes instalaciones
- Actividades de Investigación
 - o Personal investigador
 - o Modalidades de proyecto
 - o Especialidades
 - o Financiación global
- Grupos del Plan Andaluz de Investigación
- Sexenios de investigación
 - o Tramos de investigación
 - o Retribución por sexenios
- Equipo de Gobierno

- Claustro
- Consejo de Gobierno
- Equipos directivos de Centros y Departamentos
- Complemento por desempeño de Cargos

Datos sobre los que posteriormente, en la medida de lo posible, realizamos diversos cruces organizando finalmente los resultados en tres grandes apartados: Docencia, Investigación y Gestión.

CUALITATIVA: GRUPOS DE DISCUSIÓN.-

El grupo de discusión es una técnica encuadrada en la perspectiva estructural que busca captar la realidad social a partir del debate o la discusión en pequeños grupos, que son tan sólo un marco a través del que nos asomamos a las representaciones ideológicas, valores, formaciones afectivas etc., dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad local.

Se trata de reproducir aquello que sucede en la sociedad (macrosituación), a través de un grupo de personas (microsituación) que se reúnen para hablar. Porque el grupo de discusión funciona de hecho, siguiendo a Orti (1990), como un espejo de la realidad social pues sus componentes, al exponer sus ideas y al debatir entre sí, no hacen más que reflejar el discurso social cotidiano. Y por eso precisamente hemos elegido esta técnica para acercarnos a las vivencias de las profesoras universitarias sevillanas, proponiendo como tema para la discusión *la situación de las profesoras en nuestra universidad, respecto a la de los profesores*.

Realizamos ocho grupos (6 iniciales y 2 posteriores para corroborar las categorías de análisis), compuestos cada uno por una media de 7 profesoras (grupos de entre 6 y 8 mujeres: **56 personas en total** más la coordinadora y la secretaria de cada grupo), todas miembros del Personal Docente e Investigador de la Universidad de Sevilla, procedentes de diversas **disciplinas** (especialidades genéricas, asignaturas, departamentos o áreas de conocimiento). Concretamente las siguientes (evitamos dar datos más específicos para imposibilitar la identificación de las participantes):

- Antropología Social
- Biología
- Bioquímica
- Ciencia Jurídicas
- Ciencias Socio-Sanitarias
- Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social
- Didáctica de las Ciencias Experimentales
- Economía Financiera

- Escultura e Historia de las Artes Plásticas
- Filología Italiana
- Fisiología y Zoología
- Física
- Historia
- Ingeniería
- Literatura
- Pedagogía Social
- Pintura
- Psicología Evolutiva
- Psicología Social
- Química Inorgánica
- Teoría y Historia de la Educación

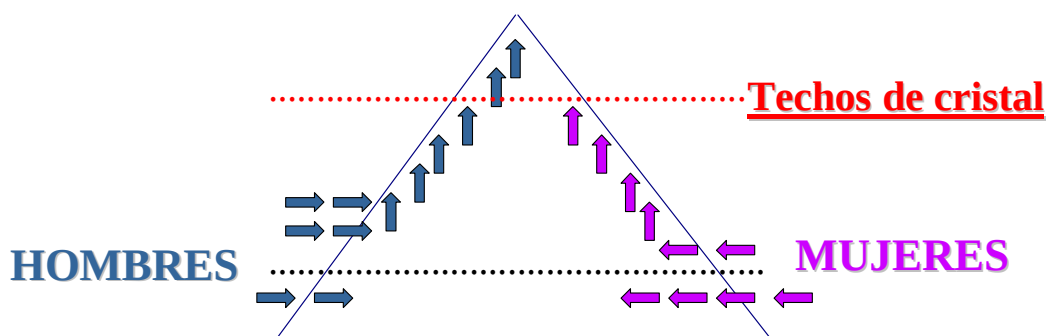
La **edad** media de todas ellas fue de 39 años, oscilando entre 28 la profesora más joven y 60 la mayor. En cuanto al **estado civil** hubo tanto solteras como casadas y separadas. Muchas de ellas con **hijos** y/o personas mayores a su cuidado y alguna sin ninguna **carga familiar**. Todas las **categorías profesionales** estuvieron representadas e igualmente los principales **cargos académicos**. Únicamente controlamos no unir en el mismo grupo a profesoras que, por cualquier motivo, pudieran sentirse cohibidas entre sí a la hora de expresar sin reservas sus puntos de vista.

II. ¿QUÉ SON LOS TECHOS DE CRISTAL?

Pese a que en la actualidad las mujeres se han incorporado ya de manera masiva al mundo laboral remunerado, ello no ha podido desterrar de golpe las tradiciones seculares que las adscribían exclusivamente a los ámbitos domésticos. Efectivamente, aún hoy, muchos varones y no pocas mujeres, siguen concibiendo de manera estereotipada a las mujeres como más aptas para las actividades relacionadas con el cuidado y la atención a la familia, que para cualquier otro tipo de actividad profesional. Y aunque ya hemos alcanzado los mismos niveles de formación que los varones, e incluso en algunos casos superiores, los estereotipos son difíciles de modificar salvo que se tenga la voluntad expresa y continuada de hacerlo. Algo que muchas personas no tienen todavía muy claro.

A las mujeres como colectivo se nos permite desde hace poco más de un siglo trabajar en ámbitos públicos y cobrar un sueldo por ello, pero a la hora de tomar decisiones y ocupar los cargos de mayor responsabilidad, salario y prestigio social, se sigue eligiendo casi indefectiblemente a varones.

Se trata de un fenómeno que comenzó a ser denominado en los años ochenta **“Techos de cristal”**, expresión que **define de manera clara la sutileza e invisibilidad del proceso** del que la mayoría de las personas -incluso inicialmente las propias protagonistas-, son ajenas. Tan sólo nos advierte de su existencia la constatación de las cifras y las quejas de algunas mujeres que aspiran a subir en el escalafón sin conseguirlo, al margen de su idoneidad ni de cualquier otra explicación racional.



Mujeres profesionales en la pirámide organizativa
(Instituto de la Mujer, 1999)

En los últimos años, **la presión por la excelencia en el mundo científico y empresarial, unida a la constatación de que son las mujeres quienes tienen hoy en día ya los mejores expedientes académicos, ha propiciado que desde distintos organismos, tanto públicos como privados, se comience a exigir políticas de igualdad que faciliten a las mujeres la plena incorporación profesional.**

También la llegada de las mujeres al mundo del trabajo público ha traído consigo una nueva necesidad aún por atender, que mientras las mujeres permanecieron en el hogar no se detectó. Nos referimos a la **imprescindible conciliación entre la vida laboral, familiar y personal de hombres y mujeres**, si bien es cierto que a quienes benefician más directamente este tipo de acciones es a las mujeres, puesto que la gran mayoría se ven obligadas a llevar una doble jornada laboral -en casa y fuera de ella-, porque sus maridos no terminan de sentir que la familia sea una obligación para ellos que vaya mucho más allá del pago de algunos gastos.

Lo más grave es que **las creencias estereotipadas sobre las capacidades de las mujeres se siguen reflejando en las políticas discriminatorias organizacionales implícitas**, que admiten con facilidad a las mujeres en los puestos más bajos del escalafón, a la vez que dificultan de manera “naturalizada” el que puedan llegar a asumir los más altos cargos de responsabilidad, obligándolas de forma solapada a constantes renunciaciones personales y/o familiares si pretenden optar a dichas posiciones directiva, renunciaciones que jamás se llegan a plantear sus colegas varones.

Además **estos estereotipos sobre las mujeres repercuten de manera directa sobre los criterios de evaluación.** De hecho, en 1997 la prestigiosa revista *Nature* publicó un impactante artículo que hizo saltar la luz de alarma en la comunidad científica al poner en entredicho la credibilidad del sistema académico de evaluación por pares. Christine Weneras y Agnes Wold escribieron sobre el “Nepotism and sexism in peer-review” centrándose en el sistema de evaluación de proyectos postdoctorales en el *Medical Research Council* de Suecia. En él demostraban claramente cómo las mujeres habían de obtener 2,62 puntos para ser evaluadas igual que sus colegas varones que sólo habían obtenido 2,49.

A partir de la anterior publicación en Europa y de otras similares en Estados Unidos, **las políticas internacional contemplan de manera mucho más explícita entre sus prioridades la desagregación de estadísticos por sexo.** Desagregación que visibilice de manera clara cuál es la situación de las mujeres en los diferentes ámbitos laborales para, a partir de ahí, combatir cualquier situación de discriminación. Porque en paralelo **son necesarias estrategias y políticas de acción positiva que contribuyan a equilibrar los lastres milenarios con que las mujeres han de afrontar su carrera profesional.**

III. ABORDAJE TEÓRICO

Existen determinados temas sobre los que no hay tradición académica de investigación o ésta es muy escasa y el que nos ocupa es un ejemplo paradigmático de ello, porque se trata de una realidad tan arraigada en nuestra cultura y costumbres y de una profundidad y amplitud tal, que su correcto abordaje requeriría de una compleja aproximación interdisciplinar y de un amplio estudio longitudinal.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación sobre barreras a la promoción de las mujeres no se adecua a los parámetros ni al lenguaje con que la ciencia oficial analiza la realidad, ni al paradigma dominante dentro de nuestras áreas de conocimiento, porque precisamente son problemáticas forjadas en la raíz misma de estas concepciones y ello dificulta considerablemente su estudio.

También se trata de una temática que –aunque en determinados contextos ya comience a darse el fenómeno contrario- sigue siendo “políticamente incorrecta” en el mundo académico porque roza el punto de flotación y resulta molesta dentro de los grupos, las organizaciones o las instituciones en las que se ubican las personas que la investigan.

En demasiadas ocasiones, la realidad objeto de estudio no es creída por sus propios protagonistas, de ahí la necesidad de presentar muchas veces por delante los datos. Y así podríamos seguir enumerando inconvenientes, concurrentes todos ellos a la hora de abordar el problema de los *Techos de cristal* para las mujeres en la Universidad.

Pensamos por ello que teoría y práctica se han de interpenetrar mutuamente. Una teoría sin datos que la corroboren no tendría sentido, e igualmente, unos datos sin teoría explicativa difícilmente podrían encajar en el entramado de la construcción del conocimiento científico. Por eso, inicialmente comenzamos a trabajar desde unos constructos teóricos, que a medida que fueron apareciendo nuevos datos, fundamentalmente explicaciones cualitativas a la realidad que íbamos cuantificando, hubimos de ampliar recurriendo para ello a distintos

conceptos Psicosociales como el mobbing, o procedentes incluso del campo de la Psicología Clínica de carácter sistémico tales como los triángulos perversos. Conceptos que no encontramos en las revisiones bibliográficas que hubieran sido aplicados con anterioridad al análisis de los techos de cristal para las mujeres, si bien es cierto que el estudio de esta realidad tiene aún una relativamente corta trayectoria.

En principio el paradigma general en el que claramente se ubica nuestro trabajo es el feminista, que además es una perspectiva que implica transversalmente a todas las áreas científicas, aunque inmediatamente surgen problemas en muchos ámbitos académicos con tan sólo pronunciar esa palabra. Y ello pese a la existencia de Seminarios de Estudios de las Mujeres o Institutos Feministas en casi todas las Universidades, Cursos de Postgrado, Experto, Master y Programas de Doctorado en Género.

También podríamos haber intentado un acercamiento desde el Interaccionismo Simbólico y la construcción social del género. De hecho ya lo han iniciado algunas compañeras (véase por ej. Valle y Sanz, 1991). Pero en este caso concreto, creemos que para nuestros propósitos específicos de análisis de las barreras académicas a las mujeres, aportaría una visión global de la sociedad, remontándonos a sus orígenes, algo ciertamente interesante pero cuyo alcance sobrepasa los objetivos del presente trabajo que está más restringido al específico ámbito académico y a los problemas dentro de las organizaciones universitarias.

Finalmente, después de sopesar la situación y ante las diversas razones argumentadas, hemos considerado oportuno proponer una **aproximación teórica triangular** desde la que poder describir algunos de los mecanismos que posibilitan la existencia de techos de cristal, planteamiento comprensivo que irá desde unas breves explicaciones generales, hasta la más amplia descripción de las formas concretas –en muchos casos implícitas e inconscientes- con que se dificulta a las mujeres su promoción profesional: la epistemología **feminista**, con su análisis del patriarcado y el androcentrismo, nos proporcionará un primer acercamiento explicativo al fenómeno; la perspectiva **sistémica** aportará la visión general de las patologías de la comunicación que están en la base de las coaliciones negadas, los triángulos perversos, etc...; y el punto de vista **organizacional**, a través de su análisis de las coaliciones de poder y las conductas de mobbing, nos terminará de proporcionar el necesario acercamiento teórico a nuestro objeto de estudio.

Posteriormente, en el apartado correspondiente, consideraremos a sí mismo las distintas estrategias de intervención y de prevención que cada aproximación teórica nos puede aportar.

III.1. APROXIMACIÓN FEMINISTA

“...la situación en el departamento era de continua desvalorización de todas las mujeres...”

Todas las teorías feministas coinciden en unas cuantas ideas básicas, entre las que la descripción del patriarcado y la consiguiente visión exclusivamente masculina de la realidad, ocupan un lugar fundamental.

Aunque la mitología habla de ancestrales matriarcados, hasta donde podemos histórica y prehistóricamente constatar, el género humano fue siempre formalmente un dominio patriarcal. El varón, primero por la fuerza física y después mediante la cultura, intentó controlar a la naturaleza y de paso también a las mujeres, a las que catalogó como parte de ella.

Ahora bien, al igual que hubo una evolución de la ley del mas fuerte a la ley de la razón, cuando las mujeres irrumpieron en la historia se inició el proceso de transformación de la cosmovisión androcéntrica, ampliándose como diría Gilligan (1982), la concepción de condición humana con los pensamientos y representaciones de las mujeres.

Efectivamente, con la Ilustración se inició la primera ola del feminismo, que se continuaría con la reivindicaciones sufragistas del derecho al voto, ampliándose y diversificándose posteriormente hasta alcanzar la realidad actual de lo que hoy día podríamos llamar feminismos, porque realmente hay diversas corrientes que podemos englobar en este mismo movimiento social reivindicativo de los derechos de las mujeres: el feminismo de la igualdad, el de la diferencia, el ecofeminismo y el ciberfeminismo, por citar los más destacados.

El problema es que las instituciones académicas continúan manteniéndose fieles a la cultura clásica que las forjó, permanecido en consecuencia al margen de esta evolución, salvo en contadas y excepcionales ocasiones.

En un decreto-resolución de 1377, el claustro de profesores de la Universidad de Bolonia, acordó incluir en sus primeros estatutos lo siguiente: *“Y puesto que la mujer es la razón primera del pecado, el arma del demonio, la causa de la expulsión del hombre del paraíso y de la destrucción de la antigua ley, y puesto que, en consecuencia, es preciso evitar cuidadosamente todo comercio con ella, nosotros defendemos y prohibimos expresamente que alguien se permita introducir alguna mujer, sea cual fuere ésta, incluso la mas honrada, en la*

dicha universidad. Y si alguno lo hace a pesar de todo, será severamente castigado por el rector" (citado en Lerena, 1976, pág. 299).

En España, a mediados del siglo XIX, es un hecho conocido que Concepción Arenal tuvo que disfrazarse de hombre para asistir a clase en la Facultad de Derecho, ya que hasta 1910 no se publicó la Real Orden del Ministerio de Instrucción Pública que dio acceso legal a las mujeres, como alumnas universitarias. Hasta llegar al nivel del profesorado, tuvieron que transcurrir algunos años más.

Moreno Sardá (1988) propone destapar, o como ella dice des-cubrir mediante ejercicios de lectura no-androcéntrica, la otra "Política" de Aristóteles, que no se enseña en las universidades y que está impregnada de opacidad androcéntrica producida por y para el poder, que restringe y vicia nuestra capacidad de comprensión. Política que está presidida por la noción de ser humano -masculino- que hemos aprendido a considerar como naturalmente superior y como el yo consciente, el "arquetipo viril" pero que, lejos de ser universal, es definido claramente por Aristóteles como una opción particular de existencia humana orientada por una voluntad de dominio expansivo racista, clasista y sexista. Señala asimismo la autora que, esta voluntad de dominio expansivo caracteriza el pasado y el presente de la cultura occidental y preside la actual cultural de masas que continúa igualmente dominada por el "arquetipo viril".

A lo largo de la historia tenemos además múltiples ejemplos de misóginos recalcitrantes, Nietzsche, Schopenhauer...

Y más próximo a nosotr@s el mismo Ortega, que al hablar del hombre que se hace a sí mismo partiendo de las circunstancias y de la historia, no considera que la mujer posea ninguna característica que la haga partícipe de esta vida humana, al contrario, nos considera seres pasivos y a-históricos:

"El hombre inteligente siente un poco de repugnancia por la mujer talentada.... La mujer demasiado racional le huele a hombre" ("*Paisaje con una corza al fondo*", 1927, en: *Para la cultura del amor*, 1988, pág.237) (tomado de Pérez, 1995, pág.79).

Tampoco se trata de categorizar como absolutamente impresentable toda la obra de estos maestros porque tengan estos terribles sesgos sexistas. De hecho las mujeres académicas, para sobrevivir, han aprendido a no descalificar totalmente a las personas que cometen errores, aunque sean éstos tan llamativos.

Porque además, también en la literatura se describen y las profesoras lo corroboran, la existencia de barreras internas en las propias mujeres, que al haber sido educadas en la misma cultura, con los mismos valores y con los mismos parámetros de construcción de la

realidad, tienen dificultades para escapar a los influjos del patriarcado, aunque éste vaya en contra de sus propios intereses, es decir, de su propio desarrollo tanto personal como profesional.

Pues lo que ha tardado tantos siglos en construirse es difícil de de-construir, al encontrarse arraigado en lo mas profundo de nuestro ser, formando parte -como diría Jung- de nuestro inconsciente colectivo y reflejándose, en consecuencia, en los estereotipos que sobre las mujeres siguen prevaleciendo aún hoy en día (Guil, 1993, 1999).

No es extraño por tanto que nuestras universidades -las personas que forman parte de ellas, sus usos y costumbres, y los conocimientos que ellas elaboran y transmiten-, sigan presididas por una perspectiva exclusivamente androcéntrica de la realidad en la que las mujeres son consideradas las “otras”, que si se someten y amoldan a la moral dominante serán amigas y cuando no, enemigas que hay que mantener cuidadosamente a raya.

III.2. APROXIMACIÓN SISTÉMICA

Es frecuente encontrar en los manuales sobre Psicología del Trabajo y las Organizaciones, definiciones de las organizaciones desde la Teoría General de Sistemas que citan habitualmente a Bertalanffy (1993). Por ejemplo, en el clásico texto de Katz y Kahn (1978) se las caracteriza como sistemas abiertos de carácter social, en los que los individuos realizan de manera continuada una serie de actividades pautadas, complementarias e interdependientes respecto a algún resultado común, dentro de unos límites espacio-temporales. Igualmente, se suelen analizar los principios sistémicos básicos, totalidad, equilibrio y equifinalidad, completando con ello la definición.

Pero “lo mas importante, sin embargo, para acercarse a una organización y tener perspectivas de cambio es zambullirse en ella, renunciando a una estéril descripción objetiva. Lo más relevante del fenómeno relacional está sumergido, no es evidente, es implícito y emerge en coherencia con la posición y la mirada del observador” (Castillo, 1997, pág. 224-25).

La cuestión está en que habitualmente, la visión sistémica del profesional de las organizaciones, tiene lógicamente su centro de atención en los intereses de la propia organización. Y este hecho limita en gran medida su perspectiva y direcciona sus intervenciones. No obstante, la ya clásica máxima de que cuidando a la persona se cuida a la organización, está siendo objeto de una nueva interpretación y consideración en las mas avanzadas teorías organizacionales.

En cambio los grandes avances de la perspectiva sistémica se han realizado -ya desde sus mismos inicios- del lado de los intereses del individuo, desde la práctica clínica. Porque es un hecho que la aproximación de la inmensa mayoría de los profesionales a los abordajes relacionales y a la perspectiva sistémica, se ha desarrollado a través del estudio de las intervenciones con familias en el marco de la psicoterapia.

Y es cierto que entre la institución familiar y las organizaciones laborales hay grandes disparidades. Pero en primer lugar, podemos afirmar con Selvini (1990) que todo el mundo traslada a cualquier situación su personalidad forjada en su propia familia. Pero es que además, al comparar los fines de la familia con los de las organizaciones educativas, surgen inmediatamente amplios puentes de unión, mayores si cabe que los existentes entre un centro docente y una fábrica de productos químicos por ejemplo. Y con ello no queremos dar la idea de que sólo las organizaciones educativas son susceptibles de abordaje sistémico, sino simplemente ratificarnos en lo adecuado de dicha perspectiva en este tipo específico de organización. Porque además también la propia teoría sistémica desde sus orígenes, es una continua invitación a la interdisciplinariedad.

En la misma línea de aproximación de la clínica a lo social se sitúan muchos autores, por ejemplo Pichón-Rivière (1985) que recuerda que ya Sullivan, en la década de los 60, señaló que la meta final de las ocupaciones psiquiátricas y psicológicas estaba en el desarrollo de una Psicología Social. Entendemos con Pablo (1995, pág. 120) que cuando dicen esto, se refieren a "...la necesidad de generar posibilidades de renovación en los sistemas sociales mediante la introducción de una nueva información que facilite la evolución de los sistemas". E igualmente de nuevos métodos, de nuevos discursos sistémicos, frente a las intervenciones psicosociales endogámicas.

No negamos la complejidad de la perspectiva sistémica, al contrario, en la investigación sistémica, se experimenta a cada paso la dificultad de organizar mentalmente la complejidad. Pero ello no significa que, pensando en el cambio, no sea posible y necesario este acercamiento.

El modelo teórico fundamentado en la epistemología sistémica, se aplica a las organizaciones infiriendo datos del análisis pragmático de la comunicación, con el objetivo de descubrir los juegos peculiares de cada organización y también aquellos que -manifestándose de la misma manera en organizaciones distintas- ponen de relieve modalidades de funcionamiento comunes a los grandes sistemas (Selvini, 1990).

De entre los muchos principios y conceptos desarrollados por el abordaje sistémico de las organizaciones (Selvini, 1987, 1990; Cirillo, 1994; Coletti y Linares, 1997...), hemos elegido dos por considerarlos en cierto sentido paralelos a los que expondremos al hablar de las

coaliciones de poder y el mobbing. Nos referimos a las coaliciones negadas, los triángulos perversos y a las zonas de incertidumbre o ambigüedad en las que, al no haber experiencias previas, las estrategias de influencia son mas efectivas.

III.2.1. COALICIONES NEGADAS

“un hombre se encuentra delante de un hombre y una mujer y casi con toda posibilidad siempre hay un concepto corporativista en el que el varón ayuda al varón”

En el proceso de acoplamiento entre las variables macrosistémicas de cualquier organización y los elementos microsistémicos –las personas que las integran- se generan comportamientos formalmente imprevisibles y contraintuitivos, que se ajustan o que son útiles dentro de una racionalidad local, limitada y casi siempre implícita (Bonazzi, 1995). Comportamientos que en gran medida son resultado de interacciones consensuadas, pragmáticamente aceptadas por todos, que son vistos como “momentos imperfectos” de la realidad organizacional, como accidentes, pero en realidad forman parte del tejido constituyente de la organización (Castillo, 1997).

“Ejercer el poder, a través de diversos métodos de influencia, para conseguir que las conductas de las personas que trabajan se adscriban a los parámetros deseados por la organización ha sido y sigue siendo una práctica legítima en el mundo laboral. Un cierto nivel de conflicto derivado de la adaptación a nuevos roles, del ejercicio del mando o de la divergencia de intereses, es inherente a las inter-relaciones que se establecen entre las personas en la interacción laboral”. El problema surge cuando esta circunstancia se utiliza “...para encubrir aquellas prácticas de hipotética socialización o integración, que van mas allá de lo admisible” (Barón, 2001, pág.1).

En el caso de coaliciones de poder explícitas es relativamente posible mantenerse al margen, preservarse de su influencia o hacerles frente. Sin embargo, cuando son implícitas, difícilmente se puede luchar contra ellas. Máxime cuando se mezclan con **lealtades invisibles** a quienes se considera han sido los maestros o los padres profesionales.

Selvini (1990) describe cómo, en organizaciones diferentes, se repiten los mismos esquemas de acción. Tal es el caso de las coaliciones negadas, que analiza en un caso concreto relativo a las normas para la incorporación de colaboradores por cooptación en un centro de investigación.

Reconoce que **las coaliciones negadas han sido poco estudiadas hasta el momento con referencia al medio institucional**, pero que en cambio son muy conocidas por los expertos en terapia familiar, siendo **Haley (1969)** el autor de su primera elaboración, quien **las considera como un elemento central y constitutivo de los triángulos perversos**, describiéndolas con las siguientes características:

- Las personas que interactúan no son iguales, sino que pertenecen a generaciones distintas, el padre y el hijo o el director y un empleado; buscando uno de ellos la coalición con el de la otra generación, contra su propio par.
- Se entiende por coalición un proceso de acción conjunta contra un tercero, algo diferente de la alianza en la que dos personas se unen por interés común, independientemente de otras personas.
- La coalición se niega, es decir, se manifiesta en términos de determinadas conductas, que pero se niega a nivel explícito.

En general las coaliciones negadas **representan** de hecho **indicadores de una situación de crisis, en la que hay una parte perdedora**. Porque en situaciones habituales, quienes ostentan el poder pueden estar incluso divididos, pero ante un problema se unen como una pña frente a quien se considera amenazante.

Y es **fácil comparar a las familias que oponen resistencias al proceso de crecimiento de sus descendientes**, con la situación profesional de quienes **teniendo gran experiencia, no permiten crecer profesionalmente a las nuevas generaciones que se van incorporando a la profesión**.

III.2.2. ZONAS DE INCERTIDUMBRE

“es muy difícil captarlos porque al principio creía que había un cierto criterio y cuando te ponían unas trabas tú las superabas, pero cuando ya crees que puedes seguir avanzando que todos somos iguales, te lo cambian y ahora lo anterior no vale y a partir de aquí son nuevas las barreras”, “...cuando tu consigues superar el nivel cambian los criterios y ya vuelves a tener otra vez mas dudas”

Entre las múltiples peculiaridades que caracterizan a las organizaciones educativas, los principales autores destacan la ambigüedad de sus fines –pues éstos varían en función de las distintas concepciones políticas, sociales, ideológicas...- hecho que, evidentemente, repercute sobre sus profesionales. Ambigüedad que está directamente relacionada con la posibilidad de estar informado y mantener adecuadas relaciones de comunicación. También señalaremos más adelante, al hablar del poder y la influencia social en las organizaciones que, quienes pretenden conquistarlo o preservarlo tienen en la posesión de la información, una de sus bases fundamentales.

En estos juegos de comunicación y poder, los objetivos de las organizaciones llegan a perder su importancia o pasan a un segundo plano, frente a los intereses personales y los objetivos implícitos de quienes ostentan el poder en ese momento, obligando a los profesionales a estar más atento a los procesos internos y a las redes informales, que al propio trabajo. En el caso de las universidades, los intereses del alumnado, la calidad de la docencia o la racionalidad y adecuación de los planes de estudio, son aspectos que se olvidan con frecuencia ante la posibilidad de promoción personal, de las áreas, de los departamentos o de los miembros que componen determinadas coaliciones.

“Los juegos políticos están asociados a las zonas de incertidumbre. Ninguna organización, por muy formalizada que esté, puede escapar a tales zonas de incertidumbre, es decir, a zonas que no pueden ser delimitadas o definidas con precisión por parte de la organización oficial. Aquel que domine, aunque sólo sea parcialmente, una de tales zonas de incertidumbre, acabará creando una relación de dependencia con otros.... Es evidente que no todas las zonas de incertidumbre tienen la misma importancia, y ello está inevitablemente asociado a la inequidad del poder... Es frecuente que la importancia relativa de las zonas de incertidumbre coincida con la estructura jerárquica y formal, sin embargo, no siempre la jerarquía formal de una organización se corresponde con la jerarquía implícita, y no con poca frecuencia el poder de un subordinado es mayor que el de un responsable si el primero controla un punto vital del circuito de aplicación de las decisiones tomadas por el último...el fenómeno de los juegos políticos es un fenómeno contingente: un operador detenta poder cuando la zona de incertidumbre que puede dominar es importante para la organización y, en unas condiciones dadas. Estas pueden cambiar y, en consecuencia, modificar la repartición de las fuerza de poder ” (Castillo, 1997, pág. 230).

Una de las claves para mantener el poder está por tanto relacionada con el conocimiento y el control de los cambios de manera que, cuando la mayoría ya supera o controla algún nivel, inmediatamente surgen nuevas demandas que los vuelven a colocar en situación de indefensión y dependencia de quienes poseen los recursos, la información, etc. Así son frecuentes en las organizaciones universitarias los cambios de criterios para la evaluación, los cambios en los baremos, los cambios en los requisitos para la

promoción, etc.; de manera que lo que hasta el momento había sido considerado válido, cuando es superado por aquellos a los que no se les desea conceder mas cotas de poder, inmediatamente pierde su valor.

“Es como la vida; un juego cuyo objetivo es descubrir las reglas, reglas que siempre cambian y jamás se pueden descubrir” (Bateson, 1991). Es éste un fenómeno muy denunciado por las profesoras universitarias, por el profesorado que se inicia en la docencia y por el procedente de Escuelas Universitarias que se integró en Facultades o Escuelas Técnicas Superiores con la creación de los departamentos universitarios.

También guarda cierta correlación con lo que sucede en las dedicaciones profesionales que han sido tradicionalmente ocupadas por varones, cuando comienzan a ser mayoritariamente desempeñadas por mujeres, el prestigio social que se les atribuye disminuye considerablemente. Porque evidentemente que son éstos, comportamientos de defensa de privilegios adquiridos que no se desea perder. Es el mismo mecanismo que emplean los virus, cuando se descubre un nuevo medicamento capaz de eliminarlos, inmediatamente cambian y levantan nuevas barreras de protección. Como diría Foucault (1983), es un mecanismo más de sutil control social y de mantenimiento de un estándar a través de una cierta distancia frente a los demás que, para que la situación no se llegue a desestabilizar y se demanden cambios, no ha de ser nunca demasiado evidente.

III.3. APROXIMACIÓN ORGANIZACIONAL

La Psicología del Trabajo y las Organizaciones representa la aproximación Psicosocial al mundo del trabajo y por lo tanto creemos de indudable interés sus aportaciones a nuestro objeto de estudio. No obstante, pese a la existencia de interesantes descripciones teóricas sobre las burocracias profesionalizadas y de trabajos realmente aplicados al ámbito educativo, la mayoría de éstas investigaciones se han centrado en organizaciones muy distintas a las universitarias.

Porque las organizaciones educativas poseen características específicas que la diferencian de cualquier otra estructura laboral. Lo más destacado es tal vez su importante papel como mecanismo de reproducción social por excelencia e igualmente, el principal recurso para el cambio y la evolución de la propia sociedad. Por lo tanto, quien controla las organizaciones educativas controla de alguna manera el futuro y ello las convierte en poderosas armas.

En su estructura formal, las organizaciones educativas pueden ser conceptualizadas, siguiendo a Mintzberg (1988) como burocracias profesionalizadas, que se caracterizan por la estandarización de conocimientos y habilidades como fundamento de la coordinación entre sus miembros. Para ello se requiere de sus miembros un largo proceso de formación hasta llegar a convertirse en un profesional cualificado.

Una vez incorporados a la organización, el trabajo se realiza con cierta autonomía al existir esta estandarización de actividades. El profesorado se encuentra así sólo ante un grupo-clase, al que en teoría corresponde un determinado nivel de conocimientos y destrezas a adquirir.

Las burocracias profesionalizadas son por lo tanto organizaciones en las que en teoría no existe una fuerte estructura jerárquica, al sustentarse en ellas el poder en gran medida, en la capacidad que posee cada profesor/a al ser experto/a en su materia. Consideramos que esta autonomía de los y las profesionales de la educación, es una de las claves que hacen que la docencia haya sido y siga siendo una de las profesiones más vocacionales. Efectivamente, la capacidad de toma de decisiones y la vinculación directa con el alumnado, motiva al profesorado para estar al día y organizar con interés sus actividades, puesto que es él o ella en último término quien tiene la responsabilidad del trabajo a desarrollar en el aula.

Esto es algo muy diferente a lo que sucede en otro tipo de organizaciones altamente jerarquizadas. Porque en los centros docentes, los directivos son meros gestores que cumplen funciones fundamentalmente administrativas y de representación exterior. Ahora bien, esto les puede proporcionar cierto grado de poder, al poseer el control sobre los recursos y especialmente sobre la información. **No es pues extraño que se produzcan coaliciones para reafirmar el poder individual** y que éste se ejerza especialmente en situaciones de ambigüedad.

Hecha esta primera introducción, son diversos los puntos de vista desde los que poder enfocar el problema concreto de las barreras a la promoción de las mujeres. Nosotras mismas lo hemos abordado en otras ocasiones analizando el estrés de las mujeres profesoras, sus conflictos y sus ambigüedades en el desempeño de sus roles diversos roles (Guil, 1993, 1995; Loscertales y Guil, 1999).

Pero en el tema concreto de los techos de cristal, a la vista de los primeros resultados obtenidos en nuestro estudio piloto que delatan pactos implícitos entre varones -al igual que otros estudios europeos, por ej. Ursula Müller (1995), habla de “maneras homosociales de cooptación” en las universidades alemanas, de “red de viejos amigos” (old boy network), coincidiendo con otros muchos trabajos como el de Paula Nicolson (1997) en las empresas inglesas -, hemos considerado necesario detenernos en el análisis concreto de las coaliciones

de poder y cómo estas afectan de manera negativa a quienes quedan fuera de ellas y se interfieren en sus propósitos que son, entre otras cosas, sometidos a acoso psicológico mediante conductas de mobbing. Y ciertamente que el *mobbing* no es un elemento discriminatorio en relación al sexo, pero nuevamente las mujeres son diana preferencial de otro instrumento de marginación. Tampoco hay tradición en abordar estos temas, claves en la actualidad en Psicología del Trabajo y las Organizaciones, desde la perspectiva de las discriminaciones que sufren las mujeres en sus lugares de trabajo, pero ello no anula el hecho de su oportunidad.

III.3.1. COALICIONES DE PODER

“En el departamento el poder está en manos de los varones”

Dada la naturaleza interactiva del concepto de poder su estudio es, en palabras de diversos estudiosos del tema, el concepto fundamental de las Ciencias Sociales.

Al margen de los clásicos (Maquiavelo, Marx, Parsons, Weber...), entre los principales autores que se han ocupado del tema del poder, desde la Psicología Social podemos destacar los siguientes: Tarde (1899), Murchison: (1929), Cartwright (1959), Raven y French (1957-58), French et al (1960), Zander y Curtis (1962), Clark (1965), Collins y Raven (1969), Poitou (1973), Tedeschi (1972, 1974), Stogdill (1974), McClelland (1972, 1975), Winter (1973), Nagel (1975), Lubek (1976), Ibañez (1983). En el campo concreto de las Organizaciones son de destacar Tannebaum (1957, 1962), Becker (1970) que lo analizó concretamente en el ámbito universitario, Pfeffer (1981), Katz y Kahn (1985) y Boonstra y Bennebroek (1998). Y como figura clave en el replanteamiento genérico del poder, por supuesto Foucault (1983) también merece una mención especial.

Jiménez Burillo (1987), siguiendo las definiciones de poder social de varios autores (Dahl, 1957; Clark, 1965; McFarland, 1966; Colling y Raven, 1969; Cartwright, 1970; Bachrach y Baratz, 1970; Minton, 1972; Winter, 1973 y Nagel, 1975), utiliza cuatro parámetros para su conceptualización: las características, las condiciones, las propiedades y los elementos del poder social; reconociendo que se trata de una categoría realmente compleja.

Un primera e importante caracterización de las relaciones de poder, hace referencia a su determinismo, es decir, al conjunto de relaciones causales que rodean toda relación de poder (Simon, 1953). Existen así, tanto acciones manifiestas, objetivables, por parte del agente del poder conducentes a la obtención de una respuesta en el paciente (Simon, 1953;

Lasswell y Kaplan, 1960), como acciones implícitas, fundamentadas en la creencia del paciente de que su actuación corresponde a lo que el agente espera de él (Nagel, 1975).

Ello indica que las relaciones de poder no son en absoluto lineales, sino que se trata mas bien de una relación circular, en la que se dan relaciones probabilísticas y asimétricas, ejerciendo las variables situacionales una fuerte presión, especialmente sobre la persona pasiva en quien recae el peso del poder.

Entre las condiciones que Jiménez-Burillo señala para el ejercicio del poder, son de destacar la intencionalidad y un cierto conflicto de valores; y entre sus propiedades, el carácter amoral del mismo, una cierta libertad de acción de la persona influenciada frente al ejercicio de la violencia explícita y la diversidad de formas de manifestación del poder, desde formas casi latentes hasta su ejercicio plenamente manifiesto.

Las bases del poder han sido ampliamente analizadas en la ya clásica taxonomía de French y Raven (1959), quienes definieron cinco tipos de poder: legítimo, de recompensa, coercitivo, de experto y de referente. Más tarde Raven (1965, 1990, 1993) añadiría un sexto fundamento, el poder que proporciona la posesión de la información.

Como resumen de todo lo anterior, en Psicología Social venimos trabajado habitualmente con una definición amplia y compleja del **poder** que lo conceptualiza como la **capacidad de influencia social**, dentro de un determinado contexto social en el que hay relaciones interactivas. Pfeffer (1992), lo especifica mas concretamente describiéndolo como la **habilidad potencial para influir sobre las conductas, cambiar el curso de las acciones, vencer resistencias y hacer que las personas hagan cosas que no harían por sí mismas**.

Coincidimos con Pfeffer (1992) en que la dinámica del poder -los procesos de influencia y las coaliciones en defensa de los intereses de un grupo-, resulta vital para comprender y analizar los procesos de cambio en las organizaciones. Por eso nos parece un importante concepto a analizar, no sólo como descriptor de una situación de presión grupal que en este caso incide negativamente sobre las mujeres, sino por las estrategias que aporta de cara al cambio. Porque las diversas tácticas de influencia, pueden actuar tanto para dificultar, como para estimular los procesos de cambio.

Para conseguir influir en los demás se emplean diversas tácticas que, siguiendo a Yukl y Tracey (1992), se agrupan entorno a las siguientes actuaciones: presión, intercambio, persuasión racional, coalición, intereses personales, adulación, aspiraciones, legitimación y consulta.

Una de las tácticas mas utilizadas, tanto para conseguir y aumentar el poder, como para facilitar cambios en las organizaciones, **es la coalición**. En algunas ocasiones, **se entrecruzan procesos de categorización y estereotipia social con procesos motivacionales de identificación grupal**, entonces **se refuerza aún mas la coalición frente a quienes no pertenecen a ella** y su espacio de influencia se amplía a otros ámbitos. **Esto es precisamente lo que sucede con las ya mencionadas redes varoniles (old boy network)**.

Cuando se introducen cambios en las organizaciones (por ejemplo **la llegada de nuevas generaciones de profesoras**), **éstos afectan también a las relaciones de poder** entre sus miembros y en muchas ocasiones, **quienes lo habían ostentado hasta el momento, se ven amenazados y se oponen a todo cambio que haga disminuir su situación privilegiada**.

III.3.2. MOBBING

“en el departamento me han hecho sentir insegura, mal...”, “continúa desvalorización de todas las mujeres”, “una mujer que viene con la ley les pone muy nerviosos”, “en mi caso hasta me han hundido el grupo”, “al final de mi mandato me agredió un profesor”, “lo que quiere es mi despacho...”

El *Mobbing* comienza a ser afortunadamente un comportamiento cada vez mas investigado. La palabra es de origen anglosajón y se utiliza en lenguaje habitual para hacer referencia al asedio, al asalto de un grupo, al levantamiento de una masa agresiva, de una turba contra algo o alguien, utilizándose incluso para denominar a las acciones de grupos mafiosos.

Konrad Lorenz utilizó en 1966 el término *mobbing* para describir los ataques de un animal o grupo de animales o otro animal de mayor tamaño. Y Heinemann (1972) lo aplicó a la conducta de agresión de los escolares que, en pequeños grupos, se enfrentaban al mas fuerte en el recreo. Posteriormente, Leymann (1996), recomendó utilizar el término *bullying* para este tipo de agresiones con un alto componente físico, dejando la palabra *mobbing* para la violencia psicológica, encubierta, sofisticada, que se produce con mas frecuencia en el trabajo. También se utiliza la palabra *bossing* para denominar específicamente al acoso institucional o estratégico realizado por el empresario o sus representantes, con la finalidad de provocar la salida “voluntaria” de la organización.

En Psicología del Trabajo y de las Organizaciones se ha empezado por lo tanto a hacer uso de este término, como sinónimo de acoso moral u hostigamiento psicológico en el trabajo. De alguna manera es un concepto que guardan bastante relación con los de estrés y burnout, si bien se trata de una modalidad muy específica, cuya fuente de influencia se encuentra concretamente en el subsistema social y no en el técnico y por ello, desborda la tipificación clásica acerca de las causas del estrés al incluir la intencionalidad de la conducta agresora como el detonante clave.

Los países nórdicos han sido los pioneros en el estudio del mobbing desde los años 80 (Leymann y Gustavsson, 1984; Leymann, 1986; Leymann, 1996; Zapf y Leymann, 1996) en que iniciaran su investigación. Lo definen como un comportamiento violento en el que la víctima (*mobbed*) es hostigada psicológicamente por uno o más compañeros, subordinados o superiores (*mobbers*), con cierta persistencia. Si bien lo mas importante no es tanto el cómo, sino la gravedad de las consecuencias, que sitúan a quien lo sufre en un posición de angustia e indefensión, hasta el extremo de ponerle al límite de abandonar la organización.

Aunque son conceptos próximos, tampoco el mobbing es lo mismo que la ausencia de apoyo social, ya que se trata de una conducta agresiva en sí misma, independientemente de que además, este incluida la falta de conductas positivas de apoyo.

En general, se considera que el mobbing evoluciona como consecuencia de un conflicto no resuelto en las organizaciones, a través de diferentes conductas que varían según el tipo de organización y el contexto social. Leymann (1996) identificó hasta 45 actividades hostiles en escandinavia, que clasificó dentro de 5 categorías:

1. Limitación en las comunicaciones.
2. Limitación en las relaciones y aislamiento social.
3. Rumores, humillaciones y ataques a la reputación personal.
4. Continuos cambios en el tareas a realizar o trabajos sin importancia.
5. Efectos negativos sobre la salud: amenazas físicas, sexuales, tareas peligrosas.

En muchas ocasiones **se ha planteado** la cuestión de **la hipotética responsabilidad de las víctimas** del mobbing en su propio acoso debido a su posible incompetencia, conflictividad, carácter difícil, etc... Pero **realmente no hay evidencia alguna de ello, más bien al contrario, suelen ser las personas mas brillantes** o aquellas que se han negado a participar en acciones ilícitas o poco éticas, incluso mujeres que no han querido entrar en algún juego sexual. Porque el **perfil de la victima** del mobbing -según el informe "Cisneros I" de la Universidad de Alcalá de Henares- revela un **64% de jóvenes menores de 30 años y un 53,8% de mujeres** (que, teniendo en cuenta que las mujeres representan sólo algo más de un tercio de la población docente, es un porcentaje muy elevado) .

Lo que si se ha descrito con exhaustividad son las consecuencias negativas para la salud de la víctima, que les ha llevado en casos extremos al suicidio (en Suecia se ha contabilizado que entre el 10 y el 20% del total de los suicidios se debe al mobbing).

Leymann y Gustafsson (1996), tras realizar un análisis factorial, agruparon los síntomas de las víctimas del mobbing en siete categorías: efectos cognitivos; síntomas psicosomáticos; síntomas relacionados con la producción de las “hormonas del estrés”; tensión muscular; trastornos del sueño; debilidad; temblores y mareos (síntomas que no parece casual que encajen perfectamente con las dolencias más comunes de las mujeres).

Consecuencias que no sólo alcanzan a la víctima, sino también a la organización y a la sociedad. Barón (2001) señala en concreto los siguientes efectos dañinos del mobbing:

- Pérdida de la persona para el mundo laboral.
- Daño difícil de reparar en el estado de salud de la víctima.
- Probable deterioro de sus relaciones personales y familiares.
- Inmenso costo de asistencia sanitaria y de pensiones asociadas.

En España, según datos de la O.I.T. de Diciembre de 2000, se calcula que más del 10% de la población asalariada -en torno al millón y medio de trabajadores- padece estas prácticas empresariales persecutorias y degradantes. Cifras algo superiores a las de otros países europeos como Francia e Italia, e incluso por encima de la media europea que se situaba en el 2001 alrededor del 9%.

También se ha comenzado a analizar la patología del agresor o agresores, en quienes se suelen observar rencillas personales, celos, envidia e incluso admiración. Se ha llegado a describir como el síndrome MIA o “**Trastorno por Mediocridad Inoperante Activa**”, forma grave de los llamados trastornos por mediocridad, que serían **el polo opuesto de las conductas positivas que se realizan ante la “presión por la excelencia”** (González de Rivera, 1997).

En cuanto al tipo de organización en que es **más frecuente** el mobbing, destacan fundamentalmente las **instituciones públicas, centros docentes**, hospitales y organizaciones religiosas; seguidos del sector de hostelería, los pequeños negocios familiares y las empresas con trabajadores en condiciones precarias. Habitualmente son organizaciones intensamente reglamentadas, homogéneas, con cierto conservadurismo, regidos por principios de jerarquía, existiendo a veces duplicidad y paralelismo de poder. Un elemento clave que **agrava el problema** y hace que se produzcan escaladas de acoso, es **el desinterés o la negación** del problema **por parte de los equipos directivos**.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Principales problemas en la obtención de datos¹.-

En nuestro trabajo de búsqueda y recopilación de datos sobre el profesorado universitario hemos chocado con múltiples obstáculos que vamos a intentar sintetizar en torno a un **problema central**: las **falsas creencias** y los **estereotipos que niegan la existencia de discriminaciones hacia las mujeres en la universidad**.

Efectivamente, un gran problema previo que encontramos quienes investigamos la situación de las mujeres en ámbitos universitarios es la negación, por parte incluso de los propios protagonistas, de la existencia de discriminaciones sexistas en determinados ámbitos laborales. Así, la mayoría del personal universitario -casi la totalidad de los varones y muchas mujeres-, afirman que realmente creen que en las universidades no hay conductas sexistas, ni ningún otro tipo de vestigios de influencia patriarcal.

Esto que en principio podría no tener excesiva trascendencia, sin embargo tienen como **consecuencia directa la no colaboración en la obtención de datos**, pues si se piensa que son temas ya superados, para qué indagar.

Sólo quienes tienen cierta formación en temas de género se muestran dispuestos a ofrecer alguna ayuda, pero ciertamente estas personas constituyen una escasísima minoría en nuestros centros docentes.

¹ Este apartado es un resumen del trabajo presentado a las XXV Jornadas del Instituto Universitario de Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma de Madrid: Guil (2004). "Techos de cristal: buscando, analizando y visibilizando datos".

De hecho observamos que únicamente **ante la visión de determinados datos** sobre la formación y las posiciones de hombres y mujeres, **algunas personas más sensibles al tema se empiezan inicialmente a plantear la posibilidad de que tal vez si que podrían existir ciertas desigualdades en nuestras universidades.**

Pero a continuación, suele aparecer un **nuevo problema** y es que, en demasiadas ocasiones, **terminan atribuyendo las discriminaciones a razones sociales y culturales ancestrales** y por lo tanto **muy arraigadas y difíciles de cambiar** y en último término, **fuera de las competencias de la comunidad universitaria.**

Como complemento de lo anterior **un gran freno** que surge en muchas ocasiones - pese a la constatación del desigual reparto de competencias profesionales universitarias entre varones y mujeres independientemente de su formación-, **es la atribución de esta desigual situación a elecciones personales de las propias profesoras**, que optarían por renunciar a ocupar cargos, o elegirían voluntariamente no competir para mejorar su posición en el escalafón. Y **tampoco en este caso**, al afirmar que son ellas mismas las que toman las decisiones, **se hace nada para evitarlo ni para suavizar los obstáculos** –familiares, personales y/o organizacionales- para que realmente pueda ser una realidad su libre y completa incorporación laboral.

Otro **problema a añadir**, y no poco importante, es la **creencia** compartida por una gran número de miembros de la comunidad universitaria, **en que la situación actual es fruto de la tardía incorporación de las mujeres al mundo laboral público y que** por lo tanto, **el tiempo se encargará de equilibrarlo** todo. Creencia sin fundamento, puesto que ya empezamos a observar retrocesos en Europa en posiciones que parecían consolidadas. Siendo ésta, como afirma García de León (2003), una **respuesta cómoda, obstaculizante para el conocimiento y bloqueante o disuasoria para la acción.**

Porque es obvio que en el fondo de todos nuestros problemas, subyace la clara relación entre género y poder, pues las investigaciones de este tipo rozan directamente la línea de flotación de un sistema que otorga implícitamente el poder a los varones.

Las mujeres no tenemos antecedentes ni modelos previos que nos sirvan de orientación como tienen los varones y como sucede con otros muchos temas al margen del género. Además, en palabras de M^a Antonia G^a de León (2003, pág. 47), la investigación sobre elites femeninas es un trabajo *contra-intuitivo*, en el sentido de que rompe lo que nos dicta el sentido común acerca de las facilidades que se les suponen a las universitarias. Se trata por ello de *una línea de investigación contra la norma* que dictaba tomar por objeto de estudio a colectivos deprimidos y marginados socialmente, al focalizar nuestra atención justo sobre el extremo contrario.

En resumen, **las creencias preconcebidas sobre la igualdad de mujeres y hombres en el mundo universitario, tienen mucha más importancia de lo que pudiera parecer a simple vista**, puesto que realmente **crean un clima previo poco proclive a facilitar nuestra tarea de investigación**, viéndonos continuamente obligadas a dar explicaciones sobre nuestro objetivo, pese a lo cual no siempre es bien interpretado, siendo en las mayoría de los casos ignorado, cuando no ridiculizado o tachado de feminismo trasnochado.

Desafortunadamente la soledad, la falta de apoyo social y el ninguneo y menosprecio al trabajo realizado, sigue siendo la tónica habitual cuando el objeto de investigación guarda relación con el género.

A todas las dificultades iniciales que propician las falsas y estereotipadas creencias sobre la igualdad entre hombres y mujeres en las universidades, **se le suman las que surgen cuando realmente te pones a la tarea de intentar recabar información desagregada por sexo**, buscando datos que sean algo más completos de la que inicialmente aparece en los anuarios estadísticos -que sólo suelen presentar, cuando lo hacen, el número de profesores y profesoras en cada una de las categorías- sin apenas realizar cruces entre variables, no ya con el sueldo en cada una de ellas, el grado de doctor/a, los años de experiencia, el número de hijos y demás aspectos familiares, sino tampoco con el número de profesores y profesoras en las distintas especialidades, departamentos o áreas de conocimiento.

Respecto a las labores de gestión y representación, el principal problema es que sólo aquellas cargos que conllevan remuneración económica, están contabilizados desde los correspondientes rectorados. El resto de múltiples comisiones, en los que no por casualidad hay muchas más mujeres, requiere para su conocimiento de interminables labores de rastreo por todos y cada uno de los centros y departamentos, que no siempre compensan con resultados el esfuerzo realizado.

Pero donde las dificultades se vuelven especialmente acusadas es en todo lo relativo a tareas de investigación, en las que las bases de datos no suelen contemplar en absoluto la variable sexo y hemos de realizar labores de indagación y sexado de cada investigador/a, uno a uno.

En cualquier caso, se trate de tareas docentes, de investigación o de gestión del profesorado, siempre es imprescindible -aunque ello no garantiza la obtención de datos- contar con el aval de una entidad interesada y financiadora que respalde el estudio; porque siempre hay una actividad importante o una excusa perfectamente comprensible -preparar actas, matricular al alumnado, pagar al personal, reducción del personal por vacaciones, etc.-, que se considera prioritaria respecto a la desagregación por sexo de todos los datos disponibles.

Realmente da la impresión de que nuestros responsables sólo parecen mostrar interés por los problemas de las mujeres en momentos electorales y en algunas ocasiones, ni aún entonces. De hecho en nuestra experiencia hemos constatado como algunos varones que ocupan importantes cargos en nuestra universidad, se refieren de manera informal a los temas de género con el calificativo de las “cosas del mujerío”, tomándose a broma -en el mejor de los casos- nuestros trabajos de investigación.

Por este tipo de cosas, no es de extrañar que muchas mujeres se hayan mostrado si no reacias, si con ciertas reservas a la hora de colaborar, por ejemplo, en la contabilidad en el uso de la palabra de hombres y mujeres en sus respectivos Consejos de Departamento, en los Claustros o en los Consejos Sociales. Esta es la razón por la que, finalmente, nos vimos obligadas a prescindir de un grupo de objetivos cuantitativos iniciales que contemplaban este tipo de análisis.

Ante el panorama expuesto, un problema extra es que a veces tienes momentos de auténtico desánimo, te aburres de tanta indiferencia y de tanta ausencia de apoyo institucional, y además no puedes avanzar porque te faltan datos, te los proporcionan incompletos, sin referencias a situaciones personales o familiares, etc... Por ejemplo, sin algo tan elemental como los años de experiencia, difícilmente podemos inferir si las diferencias encontradas entre grupos de hombres y mujeres se deben a una u a otra variable².

Por los múltiples problemas esbozados, creemos muy necesario insistir en que **sigue siendo imprescindible seguir buscando datos y maneras de acceder a ellos y sobre todo, una vez conseguidos, mostrarlos de forma tal que inequívocamente desvelen las discriminaciones allá donde las haya.**

² También habríamos de añadir a los problemas específicos que surgen al buscar datos desagregados por sexo, los generales que conlleva la confección de estadísticas sobre un colectivo como el del profesorado universitario en continua evolución (bajas, ceses, tomas de posesión, descenso o aumento en el número de matrículas con sus correspondientes consecuencias docentes, cambios en los diversos equipos directivos, finalización o inicio de nuevos proyectos de investigación...), de forma que en muchas ocasiones no coinciden los datos pedidos directamente en la Sección de Personal Docente e Investigador en una fecha determinada, con los datos de la web que son actualizados cada cierto tiempo, o con los datos que se publican en los anuarios oficiales. Estas discrepancias son las responsables de algunos “bailes” de cifras, que en algunos casos hemos mantenido pues las diferencias eran mínimas, pero que en otros hemos tenido que optar por prescindir de ellos, ante las grandes discrepancias entre los datos procedentes de distintas fuentes.

IV.1. RESULTADOS CUANTITATIVOS

Vamos a presentar los resultados del análisis de datos cuantitativos del total del personal docente e investigador de la Universidad de Sevilla, ordenados en tres grandes bloques que se corresponden con las tres funciones fundamentales del profesorado universitario: DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y GESTIÓN.

La ordenación de los diversos gráficos se adecuará también a estas tres funciones, docentes, investigadoras y gestoras, numerándose correlativamente en cada uno de los tres grupos. Y en el caso en el que un gráfico contenga los mismos datos pero presentados de distinto modo -por ejemplo porcentualmente-, la numeración será la misma que en el anterior, pero seguida de una letra minúscula ordenada alfabéticamente.

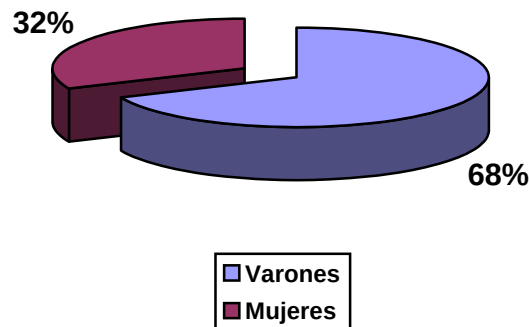
Al presentar los resultados, iremos en paralelo haciendo un breve comentario de los mismos, para evitar que las conclusiones resulten excesivamente largas y queden muy aisladas de los datos en sí, señalando en negrita lo más destacado, para igualmente facilitar su lectura.

IV.1.1. DOCENCIA

A. Porcentajes de profesoras.-

El total de profesores y profesoras en la Universidad de Sevilla ascendía en Enero de 2004 a 4.093 personas (Gr.D1), de las que **sólo el 32% son mujeres** y ello **pese a** que el 57,6 del alumnado e igualmente **el 57,6 de estudiantes graduados** en la nuestra universidad en el curso 2003-2004, han sido mujeres.

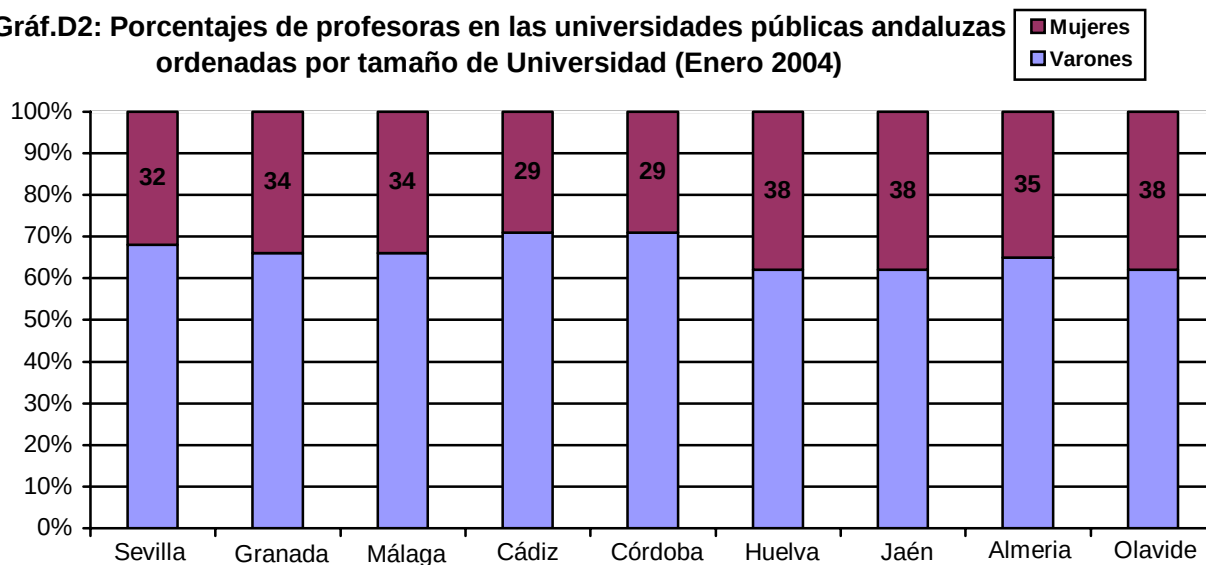
**Gráf.D1: Total del profesorado en la Universidad de Sevilla
(4.093 a Enero de 2004)**



La Universidad de Sevilla es la segunda en tamaño entre el resto de universidades españolas, después de la Complutense de Madrid. Y dentro de la comunidad andaluza, representa casi un tercio del total del profesorado universitario. Pero sus porcentajes de mujeres docentes no son de los mayores, como podemos apreciar en el siguiente gráfico (Gr.D2)³ que compara porcentajes de profesoras entre las nueve universidades públicas andaluzas. Aunque, como hemos podido comprobar, en el trabajo citado a pié de pág., realmente el mayor porcentaje de profesoras tampoco garantiza su distribución equitativa por las distintas categorías profesionales.

³ Datos extraídos del Informe “Resultados Personal Docente e Investigador”. En Guil, A. et al: *La situación de las mujeres en las universidades públicas andaluzas*. Tomo II. Trabajo financiado por el Consejo Económico y Social de Andalucía, Septiembre 2004 (en prensa).

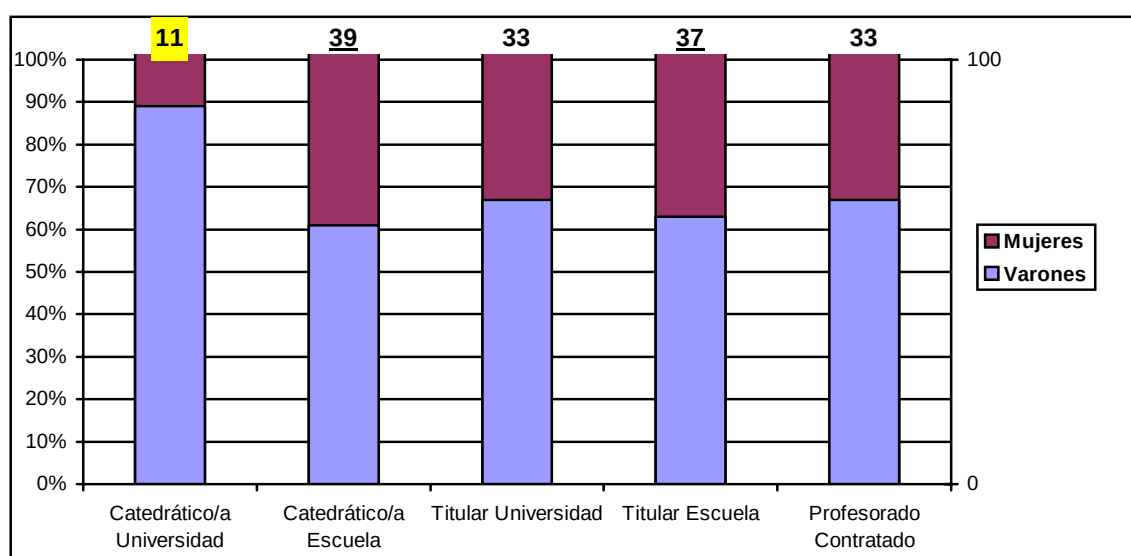
Gráf.D2: Porcentajes de profesoras en las universidades públicas andaluzas ordenadas por tamaño de Universidad (Enero 2004)



B. Categorías profesionales.-

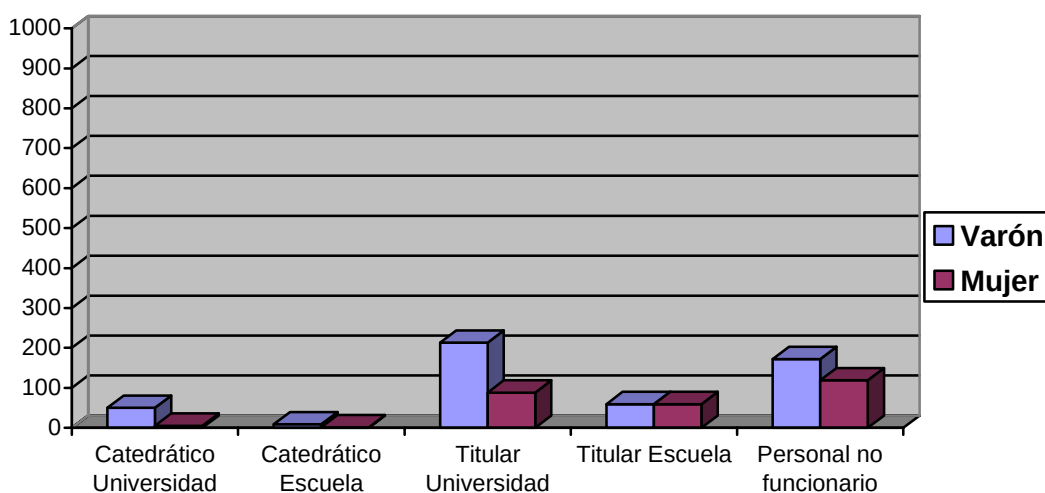
Al analizar las categorías profesionales en que se ubican las docentes universitarias sevillanas observamos cómo -aún siendo mujeres el 32% del profesorado- sólo el 11% han conseguido llegar a Catedráticas de Universidad (Gr.D3a).

Gráf.D3a: Categorías profesionales en Sevilla (% de mujeres)



Catedráticas de Escuela Universitaria si que hay un mayor porcentaje de mujeres (39%), al igual que Titulares de Escuela Universitaria (37%). Pero estas cifras pierden relevancia al analizar el peso relativo que –frente al total del profesorado- tiene el funcionariado de Escuela en la Universidad de Sevilla ((Gr.D3b⁴).

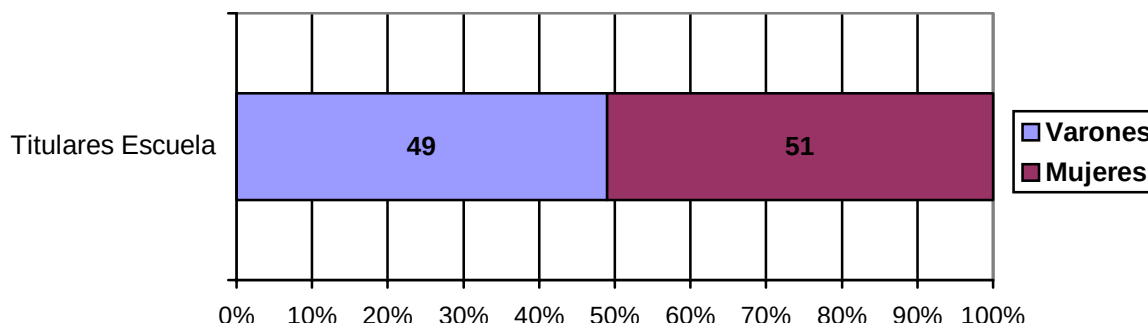
Gráf.D3b: Categorías profesionales en Sevilla, Enero 2004



En este gráfico podemos ver claramente cómo **los mayores porcentajes de mujeres se concentran fundamentalmente en niveles bien minoritarios, bien con poco poder pese a pertenecer al funcionariado**. Y ello **sin aparente justificación**, porque al analizar los porcentajes de profesorado doctor en las Titularidades de Escuela (único nivel de entre los numerarios en que no se requiere tener necesariamente este título), observamos que pese a no ser muchos quienes poseen dicha titulación -sólo un 24,3%- la mayoría son mujeres que, en consecuencia, podrían perfectamente haber optado u optar a subir en el escalafón (Gr.D4). En los grupos de discusión, encontraremos explicaciones a este fenómeno que guardan poca relación con la voluntad de las protagonistas.

⁴ Existe una diferencia de 17 profesores/as entre el Gr.D1 del apartado A (porcentajes de profesoras), y el resto de gráficos del presente apartado B, que corresponden a personal docente cuya categoría profesional no entra en las anteriores, por ejemplo profesorado asimilado, procedente de secundaria o en comisión de servicio, que al ser grupos muy minoritarios no hemos contemplado para no distraer la atención del resto.

Gráf.D4: Profesorado Doctor/a en el nivel básico del funcionariado (Universidad de Sevilla curso 2003-04)

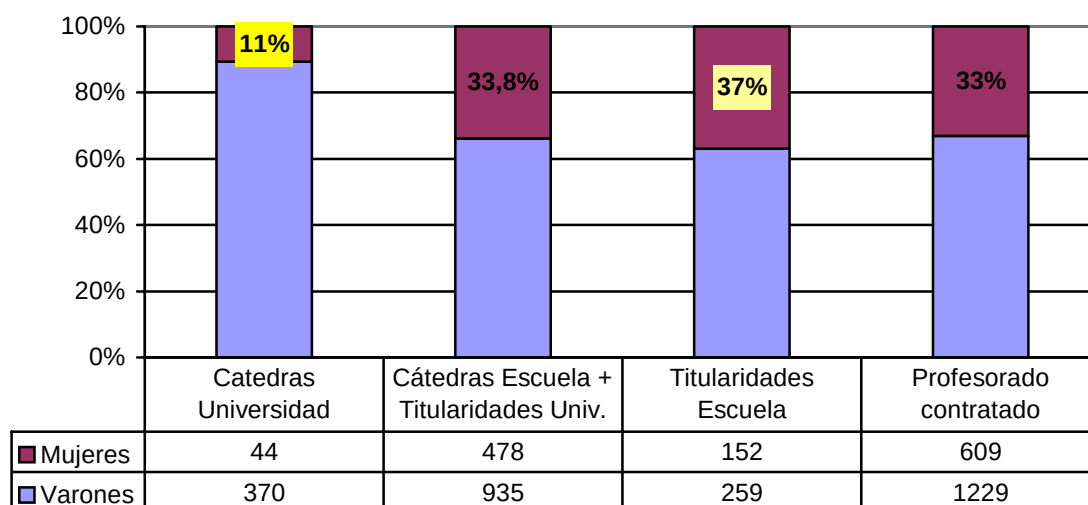


El **profesorado de Escuela Universitaria** es además, desde la creación de los departamentos como unidad administrativa, una categoría de alguna forma obsoleta ya que -en muchas ocasiones- se trata de un profesorado que imparte docencia en cualquier Ciclo y Centro. Sin embargo sigue llamándose de Escuela y -en el caso de las Titularidades- no requiere necesariamente del doctorado para su obtención, **cobra menos y además existe una normativa** [Real Decreto 898/1985, de 30 de Abril, sobre Régimen del Profesorado Universitario (B.O.E. nº 146, de 19 de Junio)] de exigido cumplimiento en muchos departamentos y Facultades⁵, **por la que tienen obligación de impartir más horas de docencia que el resto del profesorado**. Y aunque esto es ciertamente una problemática que va más allá de las cuestiones de género, no parece una casualidad que sean las mujeres las más afectadas por esta situación.

Teniendo en cuenta lo anterior, tal vez el siguiente gráfico (Gr.D5) nos proporcione una visión más acorde con la realidad, ya que realmente las Cátedras de Escuela son asimilables a las Titularidades de Universidad, tanto en nivel -27- como en sueldo correspondiente, como veremos más adelante.

⁵ Como constatación de la vigencia de esta afirmación, en la circular a todo el profesorado de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla ante el comienzo del curso 2004-05 -a propósito del horario de Tutorías-, se dice textualmente: “4.Las **obligaciones docentes del profesorado** serán, semanalmente, las que a continuación de expresan: a) Para los Profesores con régimen de dedicación a tiempo completo, de **ocho horas lectivas** y seis horas de tutoría o asistencia al alumnado, [...] **salvo para los Profesores Titulares de Escuela Universitaria, que será de doce horas lectivas** y seis de tutorías o asistencia al alumnado”.

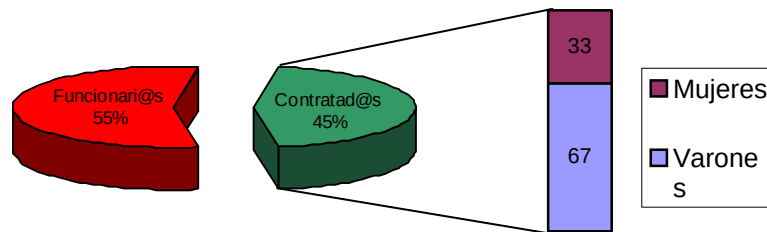
**Gráf.D5: Categorías del profesorado universitario en Sevilla
Enero 2004**



Realmente **el mayor y el menor porcentaje de profesoras**, corresponden a dos categorías profesionales que (en el caso de la Universidad de Sevilla) **agrupan a dos colectivos de tamaño absoluto prácticamente idéntico -414 catedrático@s de universidad, frente a 411 titulares de escuela-** que sin embargo **se diferencian radicalmente entre sí, no tanto en el nivel de responsabilidad ni en el trabajo** que realizan que en muchas ocasiones puede ser exactamente el mismo (cuando no mayor en el segundo caso), **como en el prestigio, el poder y el sueldo** que se les asigna.

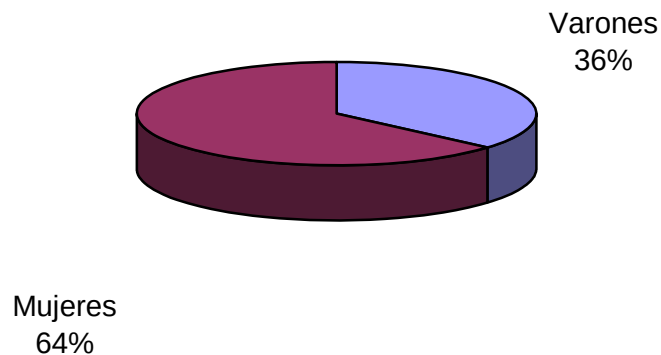
Del **profesorado contratado** ha sido muy complejo recabar datos y tampoco, de los obtenidos hemos podido extraer conclusiones generalizables dada su inestable situación administrativa por los continuos cambios en los tipos de contrato, sueldo, dedicación, etc., y los pocos datos que la universidad posee de ellos/as al no tratarse de personal fijo. Pero creemos que sería interesante analizar a este colectivo que representa al **45% del total** del profesorado (Gr.D6), amén de por supuesto ser el futuro. Porque **los porcentajes de mujeres (el 33% de los no funcionarios/as y el 33,6% de quienes poseen el grado de doctor/a en este nivel) son incluso menores que en el resto de categorías** —exceptuando las cátedras de universidad—, **lo que podría presagiar una involución** de la presencia femenina en la docencia universitaria.

Gráf.D6: % de funcionari@s y contratad@s + % de varones y mujeres contratad@s, Enero 2004



No obstante las becarias –pese a ser un grupo muy minoritario- parecen ser una futura esperanza si consiguen permanecer en la Universidad , ya que superan con creces a los varones (65 frente a 37), como se aprecia en el siguiente gráfico (Gr.D7).

Gráf.D7: Becari@s de la Universidad de Sevilla

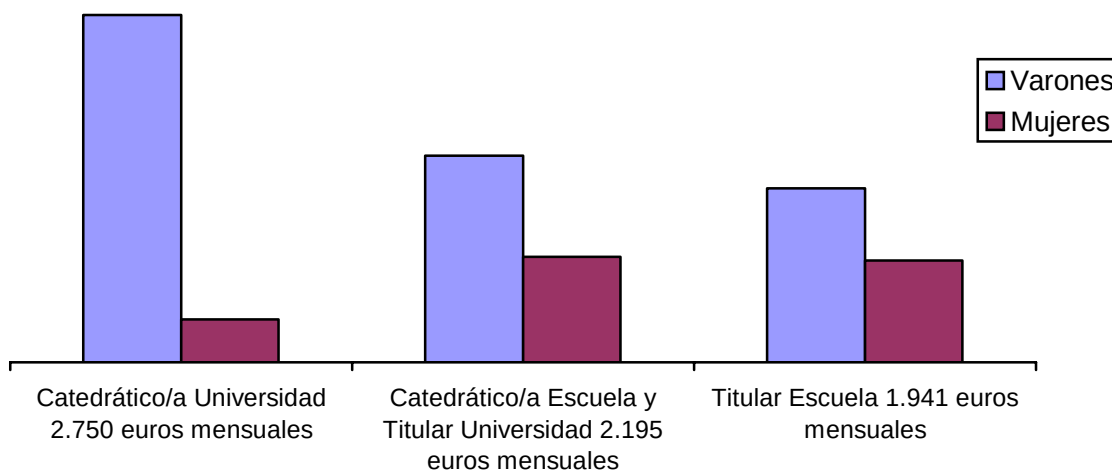


C. Retribuciones.-

En la Universidad de Sevilla, como en todas las del país y a nivel general, podemos afirmar que no hay diferencias de salario por el hecho de ser hombre o mujer. Ahora bien, si tenemos en cuenta los porcentajes de profesoras en cada categoría (en Sevilla C.U.: 11%; C.E.U. y T.U.: 33,8% de media; T.E.: 37%), y los multiplicamos por el sueldo en cada nivel (Gr.D7), que no incluye paga extra ni trienios) esta evidente afirmación comienza a perder consistencia. Porque ocupando **Cátedras de Universidad** (nivel 29), se cobra **555 euros mensuales más** que en las **Cátedras de Escuela y Titularidades de Universidad** (ambas de

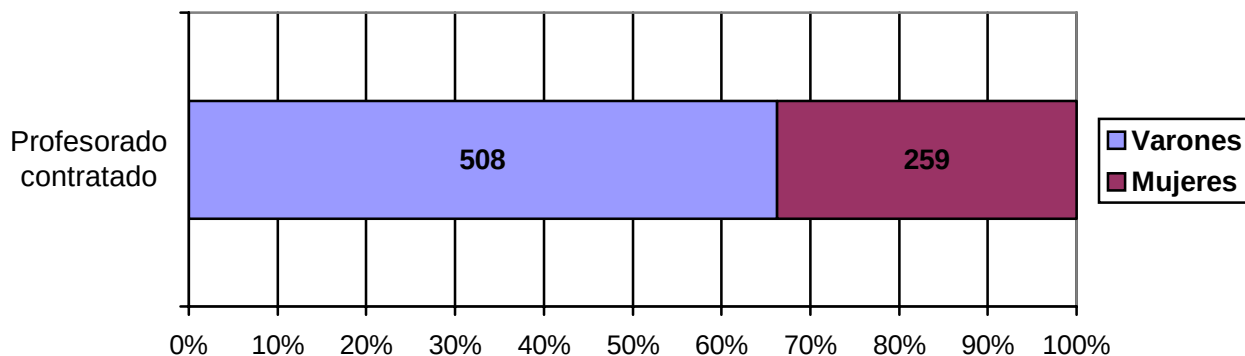
nivel 27), y **809 más que** en las **Titularidades de Escuela** (nivel 26). Datos a los que hemos de unir las distintas retribuciones por sexenios, que veremos en el apartado correspondiente, que varían en función de la categoría.

Gráfico D7: Diferencias en las retribuciones en cada categoría profesional (funcionario/a a tiempo completo) multiplicadas por el % de mujeres y varones en cada una de ellas



Al margen del profesorado funcionario, las mujeres representan el 33% del **profesorado universitario contratado** que, como ya hemos comentado, tiene un **salario** difícil de unificar pues **depende de** múltiples situaciones personales, fundamentalmente del tipo de dedicación, completa o parcial y de **haber obtenido o no ya el doctorado**, además de estar sujeto precisamente por ello, a mayores variaciones que el resto del personal docente.

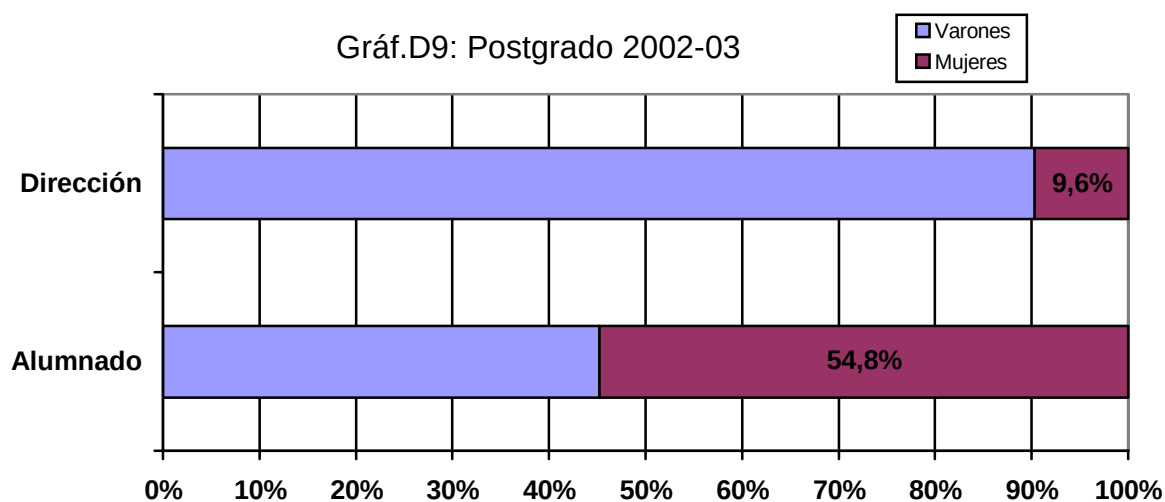
Gráf.D8: Profesorado Doctor/a entre el personal no funcionario (Universidad de Sevilla curso 2003-04)



El prof. con título de doctor/a es el que más cobra por tanto en este nivel y aunque sólo son doctor@s el 41,7% del total, **las mujeres representan el 33,6%** (justo el correspondiente a su proporción en éste colectivo).

D. Postgrado.-

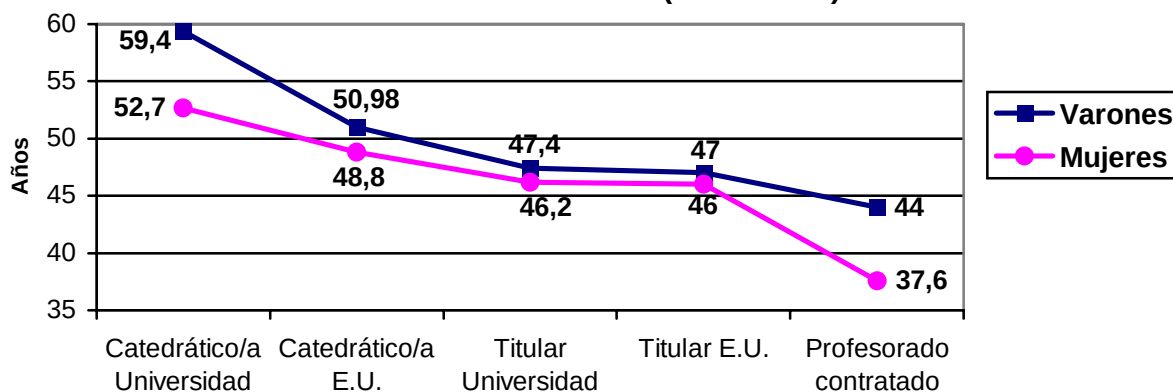
Los cursos de Postgrado suponen un incremento de salario extra, del que **también salen beneficiados fundamentalmente los varones** como podemos apreciar en el siguiente gráfico, que compara la dirección de cursos de postgrado en el 2002-03, con el alumnado de los mismos, en su mayoría femenino (Gr.D9).



E. Edad.-

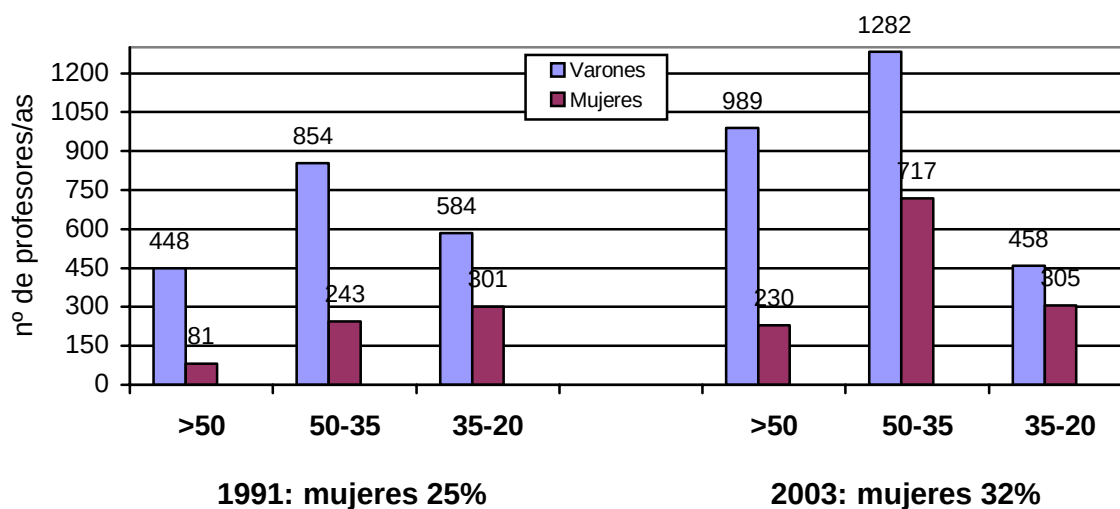
La edad media del profesorado en las distintas categorías profesionales es menor en el caso de las profesoras, aunque en las Titularidades y Cátedras de Escuela y en las Titularidades de Facultad las diferencias son mínimas (de 1 ó 2 años), mientras que en las Cátedras de Universidad y entre el profesorado contratado la diferencia de edad es de 7 años (Gr.D10).

**Gráf.D10: Edad media del profesorado
Universidad de Sevilla (Enero 2004)**



Si comparamos la edad actual del profesorado con datos procedentes de una investigación anterior⁶, podemos observar la evolución por tramos de edad del profesorado a lo largo de los últimos 12 años (Gr.D10a, b y c, con los mismos datos expuestos de forma diferente para facilitar su visibilidad).

Gráf.D10a: Edad del profesorado, evolución 1991-03



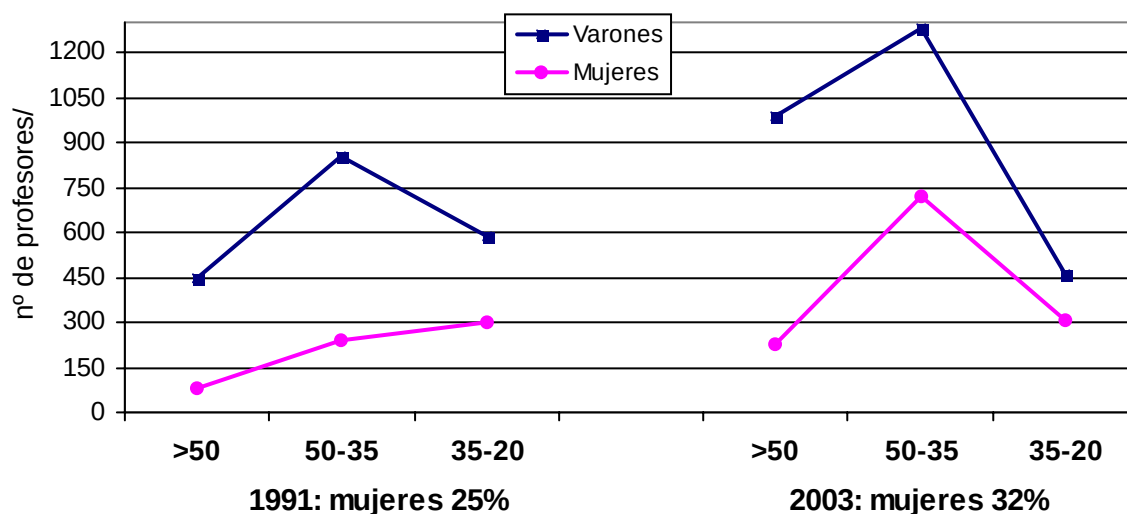
En este primer gráfico (Gr.D10a) podemos observar cómo hace 12 años, el mayor grupo de mujeres era el compuesto por menores de 35 años, mientras que en la actualidad, el grueso de las mujeres se sitúa entre los 35 y los 50 años (en el caso de los varones el tramo

⁶ Guil, A. (1994). *Mujer e identidad profesional universitaria: una aproximación Psicosocial*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.

más numeroso, fue siempre el de 35-50 años). De la observación de estos datos se desprenden varias conclusiones claras que se visualizan muy bien en el Gr.D10b:

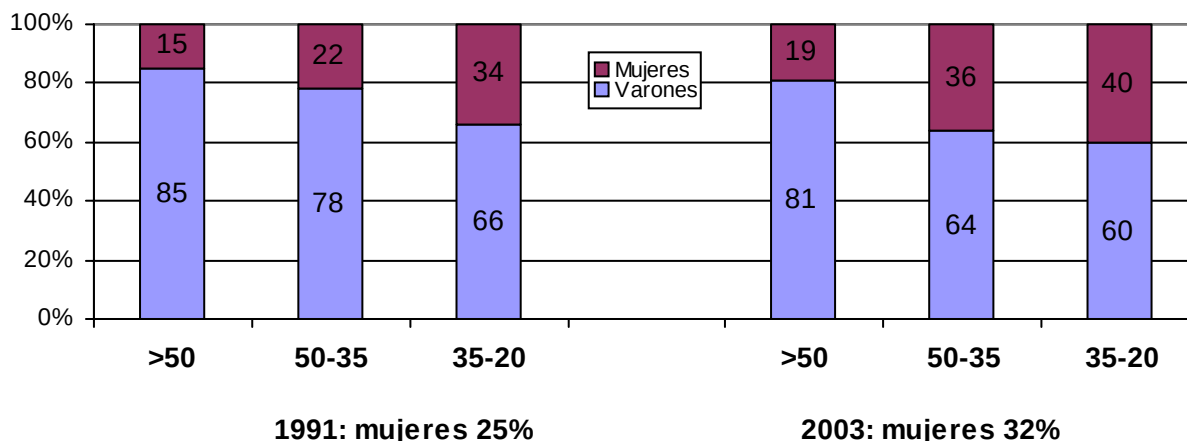
- Las profesoras que en 1991 tenían entre 35 y 50 años, han permanecido en proporciones aproximadas en la universidad al cabo de 12 años (realmente han disminuido levemente, mientras que los varones han aumentado algo más).
- **se han incorporado a la docencia universitaria sevillana nuevas profesoras mayores de 35 años** (y también nuevos profesores), puesto que son más las profesoras (717) que las que existían hace 12 años en el tramo más joven (301 con menos de 35 años) y que por lo tanto, ahora tendrían 12 años más.
- **el aumento creciente de jóvenes docentes se ha estancado** ya que, en la actualidad, entran el mismo número aproximado de profesoras menores de 35 años que hace 12 años (305 y 301 respectivamente). Pero si observamos, también entran menos varones con lo que es de suponer que ello sin duda guarda bastante relación con la parada en el crecimiento general que se ha experimentado en toda la universidad –habiendo descendido también el alumnado que hace pocos años superaba los 80.000-, posiblemente por haberse creado durante estos años una nueva universidad pública en Sevilla, así como nuevas universidades en algunas capitales andaluzas.

Gráf.D10b: Edad del profesorado, evolución 1991-2003



Observando los porcentajes de profesoras en cada uno de los tramos de edad, obtenemos una **nueva perspectiva** que nos puede ayudar a confirmar las anteriores impresiones.

Gráf.D10c: Edad del profesorado, evolución 1991-2003



En principio hemos de **tener en cuenta que el aumento en los porcentajes de presencia femenina entre el profesorado de la Universidad de Sevilla a lo largo de 12 años ha sido de 7 puntos** (de 25 a 32%).

En la actualidad entre el profesorado más joven, **las profesoras son aproximadamente el 40% de los menores de 35 años** –y en 1991 eran el 34% del profesorado de este tramo de edad-, disminuyendo tanto entonces como ahora, la presencia relativa de las mujeres a medida que aumenta la edad.

Pero el **crecimiento** en el tramo de edad inferior ha sido **del 6%**, mientras que **entre las profesoras de entre 35-50 años ha sido del 14%** y entre las de **más de 50 años** de tan sólo **el 4%**. De ello podríamos inferir que **la incorporación de las mujeres a la docencia universitaria tuvo su momento de crecimiento** hace pocos años, **pero que hoy día se encuentra estancada**.

Sólo la posibilidad de que se incremente la entrada de chicas jóvenes y, que se sigan incorporando en el futuro profesoras mayores de 35 años⁷, como parece haber sucedido en los últimos 12 años, nos haría pensar en un futuro paritario en cuanto a la participación de varones y mujeres en la docencia universitaria.

⁷ Con toda probabilidad el aumento del profesorado en el tramo de más de 35 años se deba a que, durante su período de doctorando/a o becario/a, no podían aparecer como personal docente pero al cabo de los años (teniendo en cuenta que seguramente ha pasado algún año más en estancias post doctorales en el extranjero) sí que figuran ya como parte de la plantilla docente universitaria.

F. Especialidades.-

Los profesoras universitarias sevillanas no se distribuyen por igual en los 120 departamentos existentes⁸, habiendo muchas diferencias entre especialidades que oscilan entre **Farmacología**, en que **las profesoras superan el 80%** (en un departamento pequeño, con menos de 20 profesor@s) e **Ingeniería del Diseño** en donde -de entre los más de 30 profesores que componen su plantilla- **no hay ni una sola mujer**.

En la mayoría de los departamentos, las Cátedras de Universidad están ocupadas por hombres, existiendo **muchos departamentos en los que no hay ninguna mujer Catedrática de Universidad**. Llama especialmente la atención el caso de **Medicina y Cirugía**, dos departamentos muy grandes -con más de 100 profesores-, en los que no sólo **no hay ninguna mujer Catedrática de Universidad** sino que además, **los porcentajes de profesoras son mínimos**.

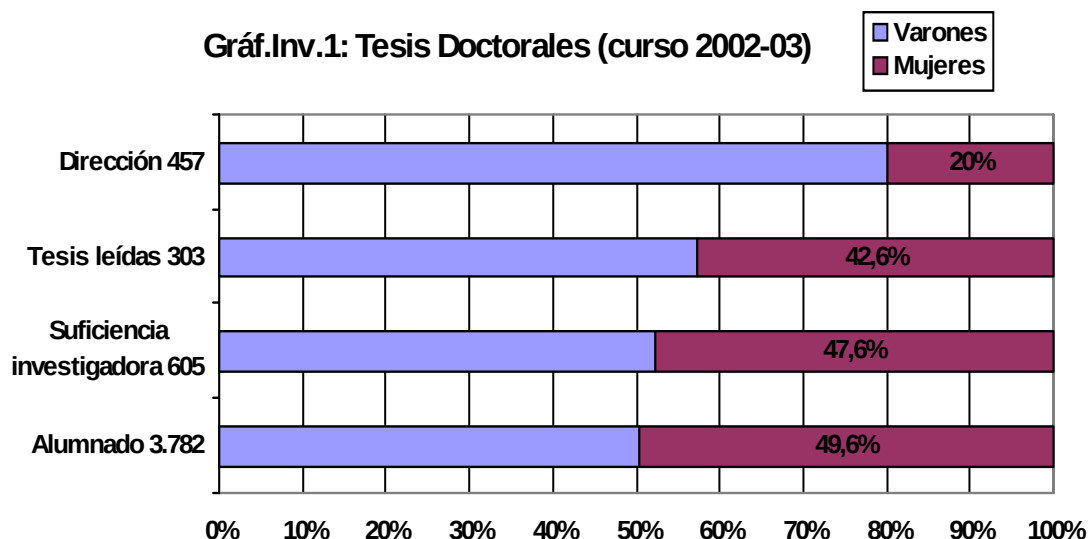
IV.1.2. INVESTIGACIÓN

A. Tercer Ciclo.-

El **primer descenso** de la presencia **del total de mujeres en la Universidad de Sevilla –contando tanto al alumnado como al profesorado-** lo comenzamos a observar en el **acceso al tercer ciclo** al pasar de ser el 57% del total de egresados, al 49,6% del alumnado de doctorado. **Descenso que continúa a medida que ascendemos de nivel**. Así son mujeres el 47,6% de quienes obtienen la suficiencia investigadora, el 42,5% de quienes leen la Tesis Doctoral y sólo el 20% de quienes las dirigen⁹. (Gráf.Inv.1). **Porque es en la investigación donde los techos de cristal se hacen más férreos, como nos ratificarán las profesoras** en el apartado cualitativo.

⁸ Aunque inicialmente analizamos los porcentajes de mujeres en las distintas categorías en los 120 departamentos con datos procedentes de la web de la Universidad de Sevilla, en nuestra última actualización de cifras hemos observado que las distintas modificaciones no han sido registradas (por ej. las últimas cátedras, el nº de becari@s...), por lo que hemos optado por no facilitar la tabla completa (que por otra parte se puede consultar en la web) para no dar lugar a errores.

⁹ La discrepancia entre el número de tesis leídas y dirigidas en el curso 2002-03 se debe a que el 48% de las tesis fueron co-dirigidas: el 60% por varones, el 6% por mujeres y el 34% por ambos.



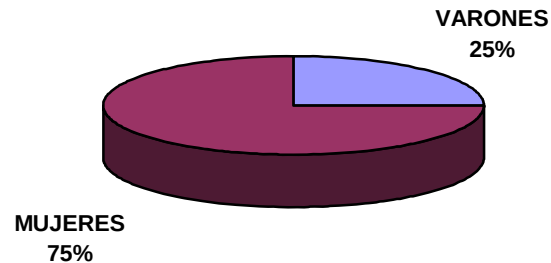
Y estos escasos porcentajes de mujeres en la dirección de Tesis, disminuyen aún más cuando se trata de dirigir proyectos financiados, tal y como veremos en el correspondiente apartado.

B. Vicerrectorado de Investigación.-

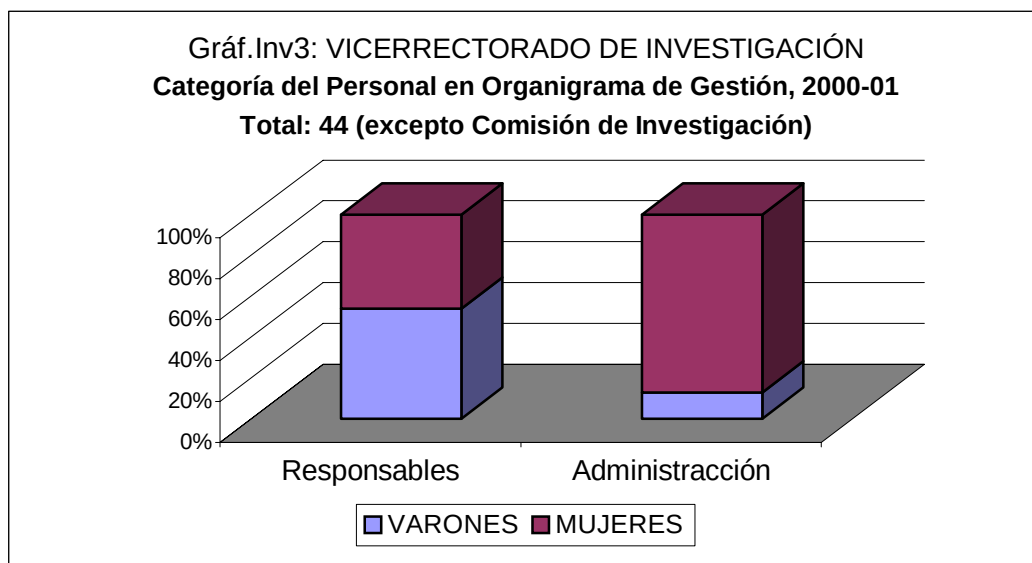
El **organigrama de gestión del Vicerrectorado de Investigación** está compuesto por las siguientes personas (en **rojo las mujeres**, en **azul los varones**, tanto en éste como en los apartados C y D) (Gr.Inv.2):

- Vicerrector y Secretaria.
- SECRETARIADO DE INVESTIGACIÓN: Director y Secretaria.
- DIRECCIÓN O.T.R.I. Y S.G.I.: Director.
- SERVICIO DE INVESTIGACIÓN: Jefa de Servicio.
- OFICINA DE TRANSFERENCIA DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN (OTRI): Subdirector, 2 Técnicos, Informático y 2 Administrativas.
- ADMINISTRACIÓN DE SERVICIOS GENERALES DE INVESTIGACIÓN.
- OFICINA DE GESTIÓN DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TÉCNICA (OGICYT): Jefa de Unidad, Jefe de Negociado. Jefe de Negociado, 9 Administrativas y 1 Administrativo.
- OFICINA DE GESTIÓN DE INVESTIGACIÓN (SIOGI): Jefa Unidad, Jefa de Negociado y 7 Administrativas.
- SECCIÓN DE INVESTIGACIÓN: Jefa de Sección, Jefa de Negociado, 4 Administrativas y 1 Administrativo.
- UNIDAD FEDER ESTRUCTURALES. GESTIÓN PROGRAMA INFORMÁTICO SISIUS.

Gráf.Inv.2: VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
Personal del Organigrama del Gestión 2000-01
(Total: 44 excepto Comisión de Investigación)



Las mujeres, pese a ser el 75%, se concentran fundamentalmente en la administración, mientras que la mayoría de varones esta ocupando puestos de responsabilidad (Gr.Inv3).

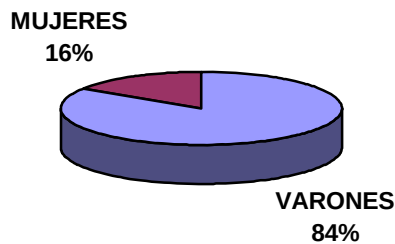


C. Servicios Generales de Investigación.-

Sólo un 16% de los responsables de los Servicios Generales de Investigación son mujeres: Biología molecular, Centro de documentación europea, Centro de producción y experimentación animal (estabularios dependientes: Facultad de Biología, Facultad de Farmacia, Facultad de Medicina y Facultad de Psicología), Criogenia (Facultad de Química y

Facultad de Física), Documentación matemática, Espectroscopía de masas, Espectroscopía de fotoelectrones (XPS), Fototeca del laboratorio de arte, Herbario, Invernadero, Microanálisis, Microscopía electrónica, Radioisótopos y Resonancia magnética nuclear (Gr.Inv.4):

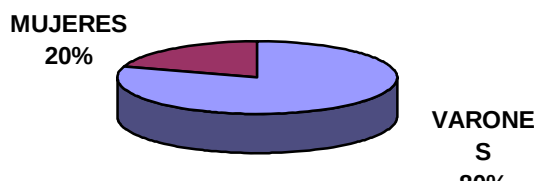
Gráf.Inv.4: RESPONSABLES DE SERVICIOS
GENERALES DE INVESTIGACIÓN, MEMORIA DE
INVESTIGACIÓN 2000-01, Total:19



D. Centros y grandes instalaciones.-

En los **Centros y grandes instalaciones** de la Universidad de Sevilla, **las mujeres son sólo el 20% del personal responsable**: Centro nacional de aceleradores, Centro de Investigaciones Científicas Isla de la Cartuja (Instituto de bioquímica vegetal y fotosíntesis, Instituto de materiales de Sevilla, Instituto de investigaciones químicas, Instituto de microelectrónica de Sevilla (Centro nacional de microelectrónica), Estación de Ecología acuática Pabellón de Mónaco, Instituto de energías renovables, Centro de metrología y laceres e Instituto de automática y robótica (Gráf.Inv.5).

Gráf.Inv.5: RESPONSABLES DE
CENTROS Y GRANDES
INSTALACIONES, MEMORIA DE
INVESTIGACIÓN 2000-01, Total:10



E. Actividades de investigación.-

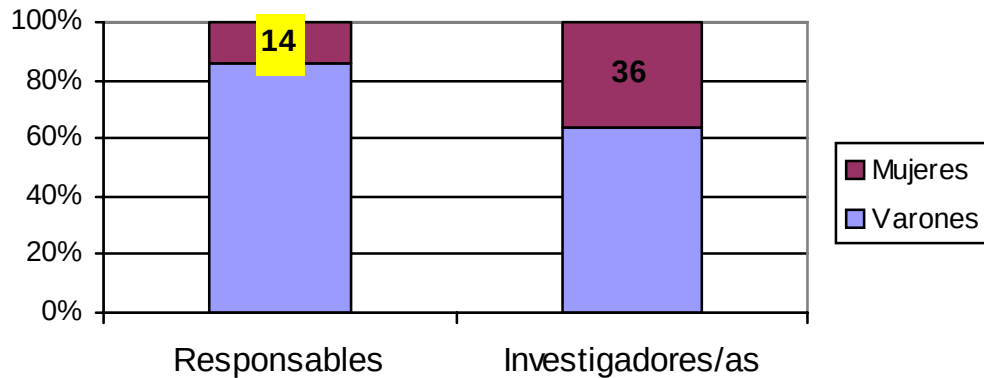
E.1. Personal Investigador

El total del personal¹⁰ de las distintas actividades de investigación financiadas en la Universidad de Sevilla desde el 2000 (en que se empezaron a grabar en la actual base de datos) a 2004, ascendía en el mes de Junio 2.844 personas (aunque el número de participantes en las distintas modalidades se aproxima a los 7.000 al figurar muchos investigadores en dos o más contratos, proyectos, ayudas de infraestructura, etc..., siendo **varones el 72% y mujeres el 28%** del total), teniendo un peso fundamental el profesorado (que en algún caso puede no pertenecer a la Universidad de Sevilla) (Gr.Inv.6).



El **Gr.Inv.7** muestra datos similares a los anteriores, pero ahora centrándonos en el **profesorado responsable de proyectos –1.541 varones (86%) y 253 mujeres (14%)- e investigador –2.655 varones (64%) y 1.476 mujeres (36%)-** (para mayor claridad, eliminamos los minoritarios grupos de colaboradores/as y otros, y también los contratados/as y becarios/as pues en muchas ocasiones figuran las solicitudes que pueden llegar o no a hacerse realidad), con lo que se llega a la misma conclusión que cuando hablamos de las categorías docentes: **a mayor poder, menor número de mujeres, y no porque las mujeres no investiguen** ya que lo hacen incluso por encima de sus porcentajes totales, que recordemos eran del 32%.

¹⁰ En algunos casos hay algún pequeño desfase de números al haber proyectos compartidos por ej. con el CSIC (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), o el SAS (Servicio Andaluz de Salud), de cuyo personal sólo tenemos constancia parcialmente. Además la información que se posee es diferente según el tipo de actividad de que se trate., por ej. el Plan Nacional proporciona una información mucho más detallada que otros.

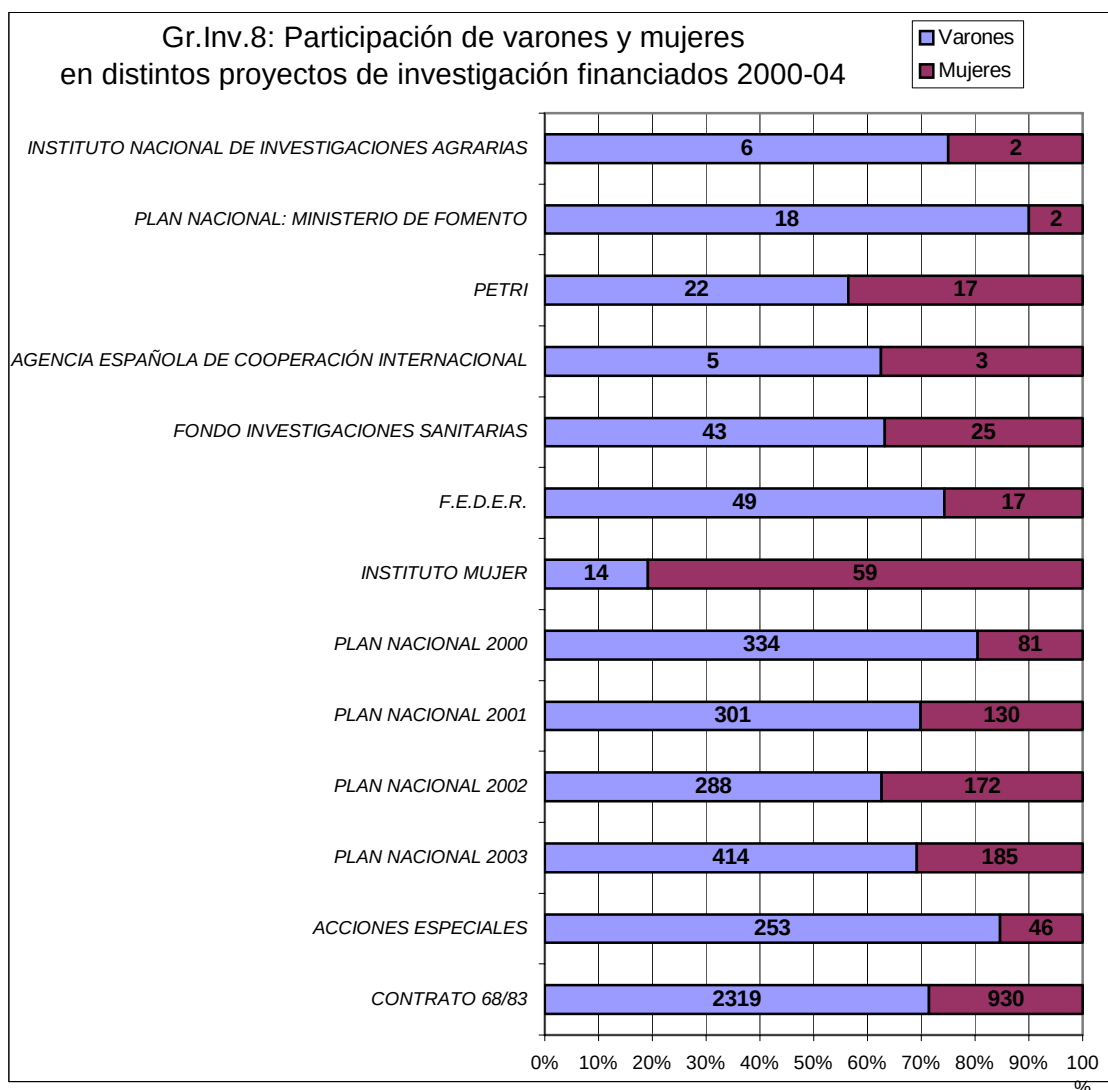
Gr.Inv.7: Proyectos financiados, Junio 2004

E.2. Modalidad de proyectos

De las distintas actividades de investigación financiadas¹¹ resumimos a continuación la participación de varones y mujeres en lo que realmente son proyectos de investigación (Gráf.Inv.8).

Podemos observar cómo **las mujeres solo son mayoría en los proyectos del Instituto de la Mujer** que son muy pocos, mientras que en las modalidades en que hay más proyectos los porcentajes de presencia femenina son mínimos. Pese a lo cual, si nos fijamos en el Plan Nacional podemos observar un aumento progresivo de la presencia de mujeres desde el año 2000 al 2003.

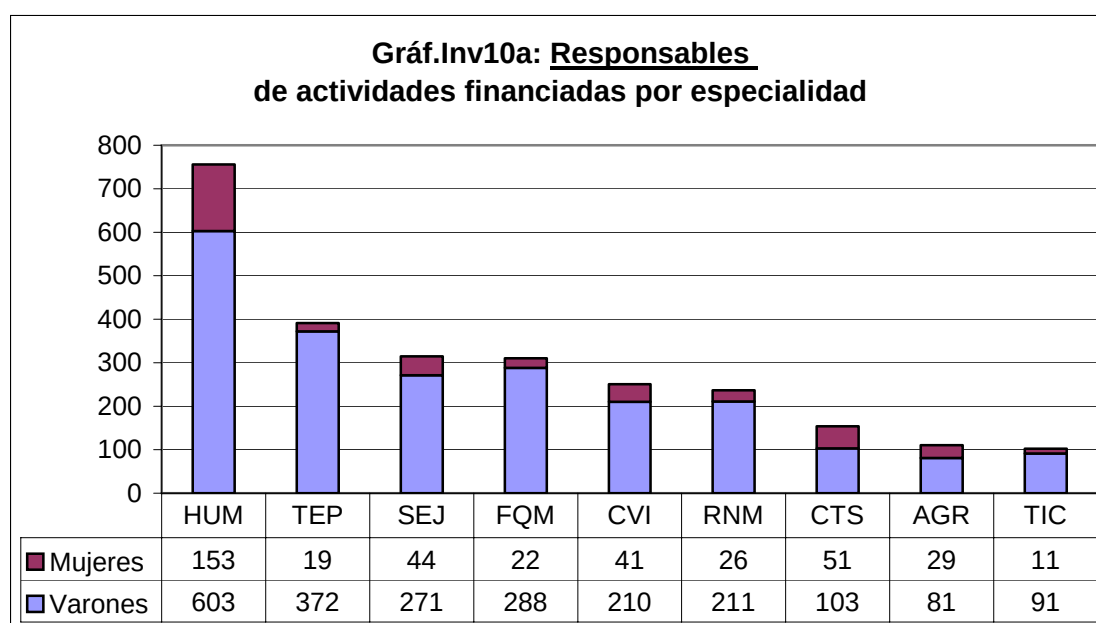
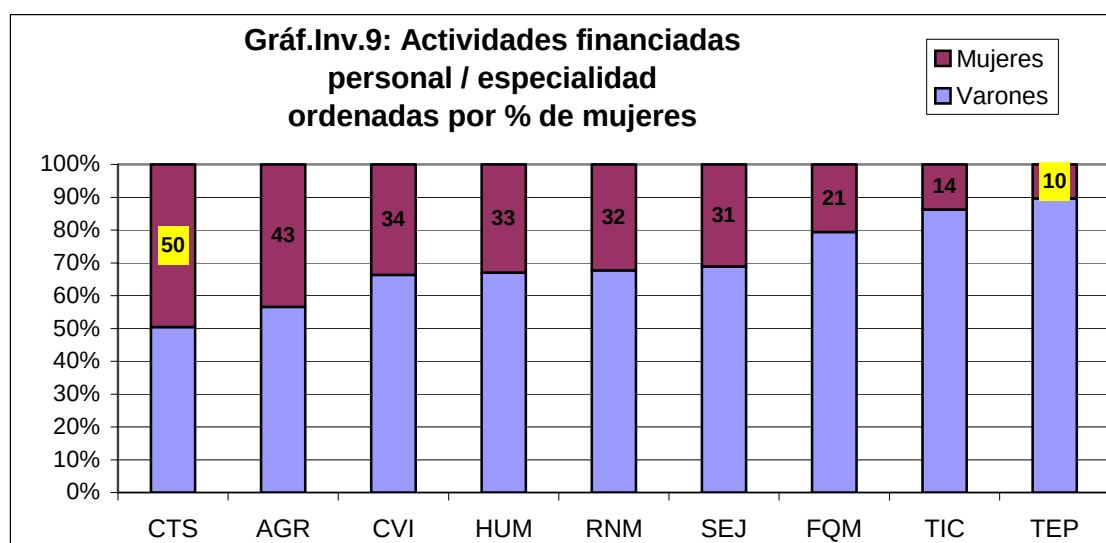
¹¹ CONTRATATOS 68/83, ACCIONES INTEGRADAS, FEDER, PLAN NACIONAL 2000, PLAN NACIONAL 2001, PLAN NACIONAL 2002, PLAN NACIONAL 2003, FONDO INVESTIGACIONES SANITARIAS, PROYECTOS EUROPEOS, INSTITUTO DE LA MUJER, ACCIONES ESPECIALES, ACCIONES COORDINADAS PAI, PROFIT, AGENCIA ESPAÑOLA DE COOPERACIÓN, PETRI, JUNTA DE ANDALUCIA, MINISTERIO DE FOMENTO, AYUDAS INSTITUCIONALES DE INFRAESTRUCTURA, AYUDAS NO INSTITUCIONALES DE INFRAESTRUCTURA, AYUDA A LA INVESTIGACION DE LA JUNTA, AYUDAS A LA CONSOLIDACIÓN DE GRUPOS, INSTITUTO NACIONAL DE INVESTIGACIONES AGRARIAS.

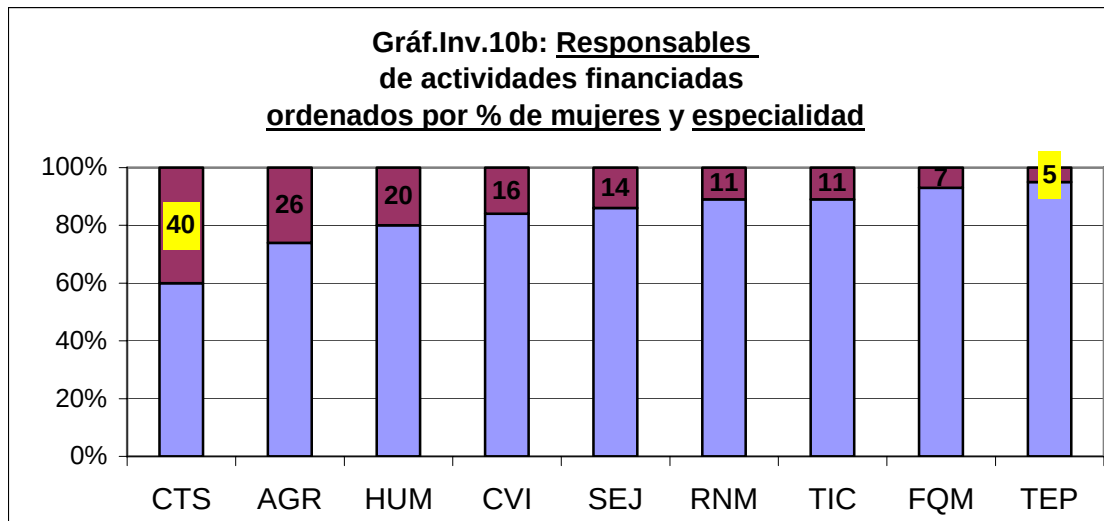


E.3. Especialidades

En los siguientes gráficos analizaremos primero la **distribución por sexos y especialidad** de quienes participan en las distintas **actividades de investigación financiadas** (Gr.Inv.9), viendo posteriormente quienes son los **responsables** (Gr.Inv.10a y b), usando para ello la clasificación en nueve áreas que utiliza el PAI¹² (Plan Andaluz de Investigación).

¹² - HUM: Humanidades
 - CTS: Ciencias y Tecnología de la Salud
 - SEJ: Ciencias Sociales, Económicas y Jurídicas
 - FQM: Física, Química y Matemáticas
 - RNM: Recursos Naturales y Medio Ambiente
 - CVI: Ciencias de la Vida
 - TEP: Tecnologías de la Producción
 - TIC: Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
 - AGR: Agroalimentación

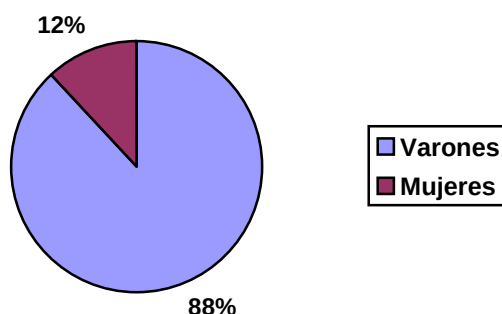




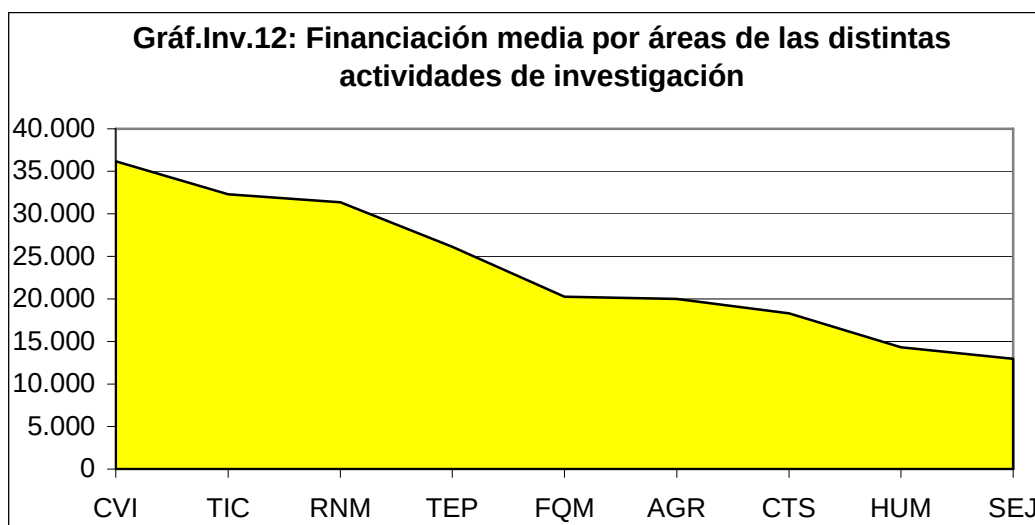
Hay un área con un número bastante elevado de mujeres responsables, el 40%. Se trata de **Ciencias y Tecnología de la Salud**, área en la que hay más mujeres –el 50%- pero relativamente pocas actividades. En el polo contrario, en **Tecnologías de la Producción** -en donde hay bastantes más actividades, sólo son mujeres un 5% del profesorado responsable y el 10% del total del área (Gr.Inv.9, 10a y 10b).

E.4. Financiación global

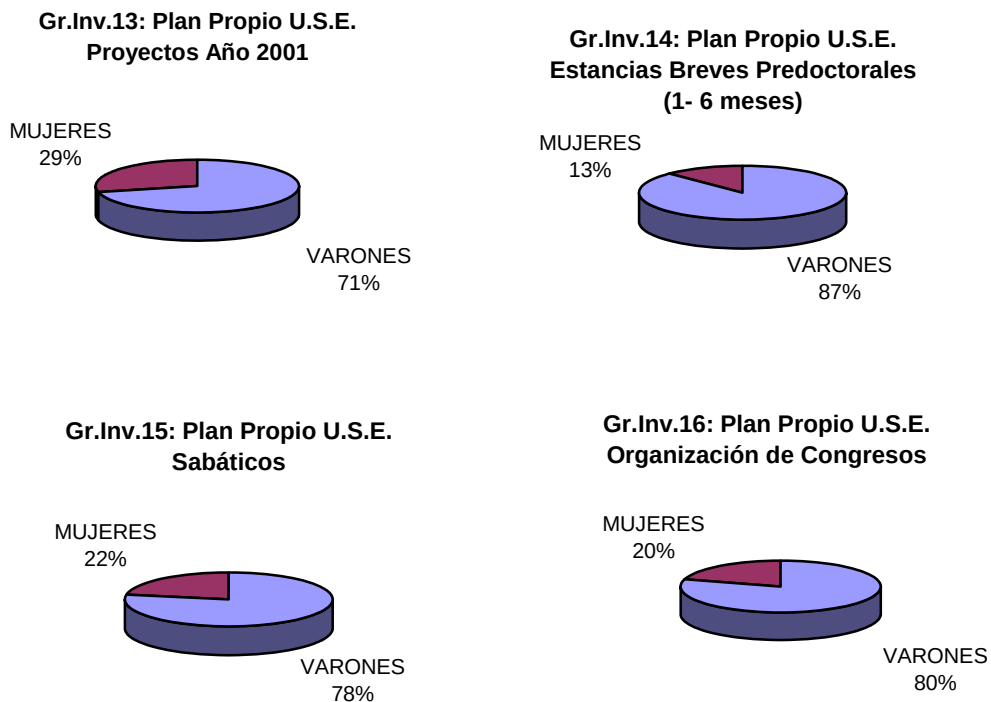
Si comparamos el presupuesto global con que cuentan varones y mujeres en sus proyectos de investigación, **las profesoras sólo disponen del 12% del total, pese a ser responsables del 14%** de los mismos, como hemos ya mostrado en gráficos anteriores (Gr.Inv.11).

Gráf.Inv.11: Porcentaje de financiación total

Y si analizamos la financiación media por áreas, Ciencias y Tecnologías de la Salud, y Agroalimentación -las áreas en las que las mujeres realizan más actividades y hay más responsables mujeres, como hemos visto en el epígrafe anterior- no son de las más dotadas presupuestariamente (Gr.Inv.12).



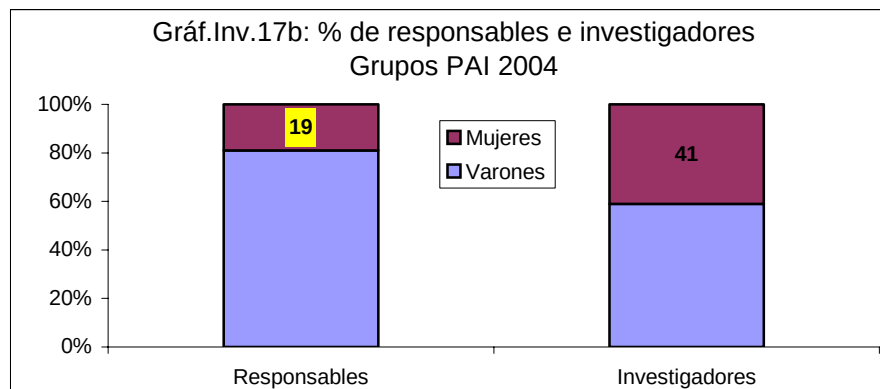
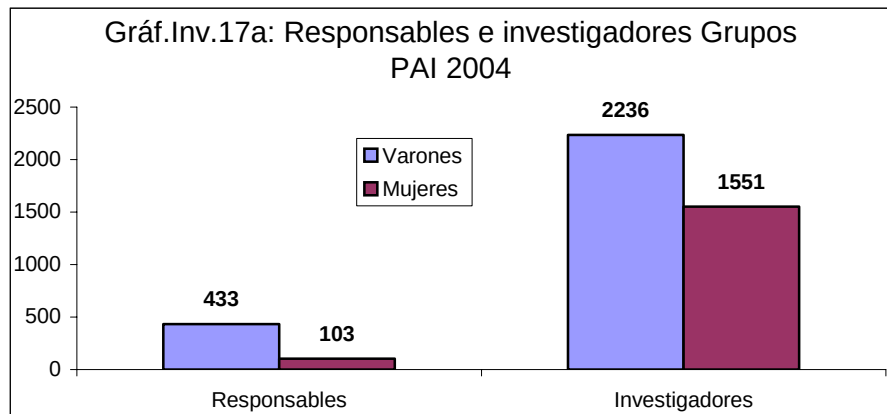
La Universidad de Sevilla tiene además un Plan Propio con el que financia diversas actividades. A continuación resumimos los porcentajes de mujeres que las disfrutaron en el 2001, que en ningún caso llegan al 32% que por su presencia en la docencia universitaria les correspondería (Gr.Inv.13-16).



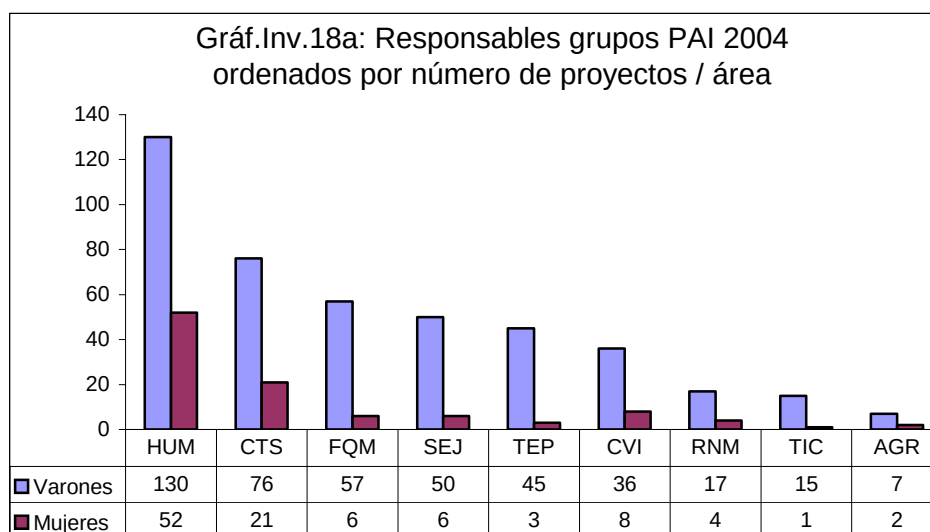
F. Grupos del Plan Andaluz de Investigación (PAI).-

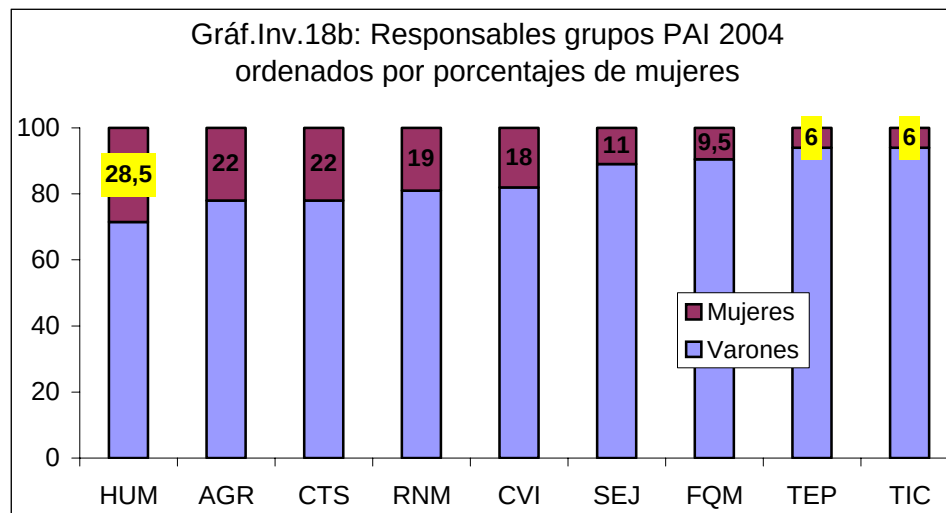
En apartados anteriores hemos analizado la participación de varones y mujeres en los distintos proyectos financiados que se realizan en la universidad de Sevilla, pero el 54% de ellos pertenecen a distintas ayudas a los equipos que desde 1989 financia la Junta de Andalucía, dentro de sus Ayudas a Consolidación de Grupos de Investigación. Y es por ello que hemos realizado un análisis específico de estos grupos, que en este año 2004 ascienden a un total de 536.

Lo primero que llama la atención es que el número de **mujeres responsables** al frente de estos grupos, así como el de **investigadoras**, sin ser excesivamente elevado, si que es **mayor que la media del resto de proyectos** (19 y 41% frente a 15 y 29% respectivamente (Gr.Inv.17a y b).

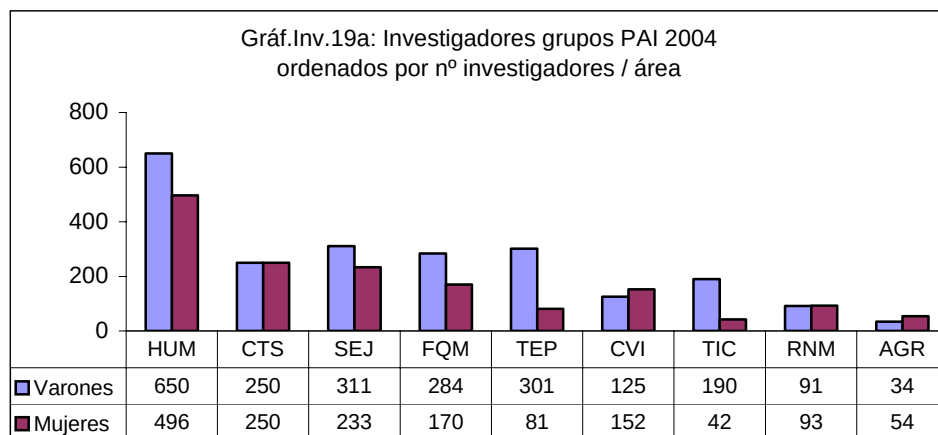


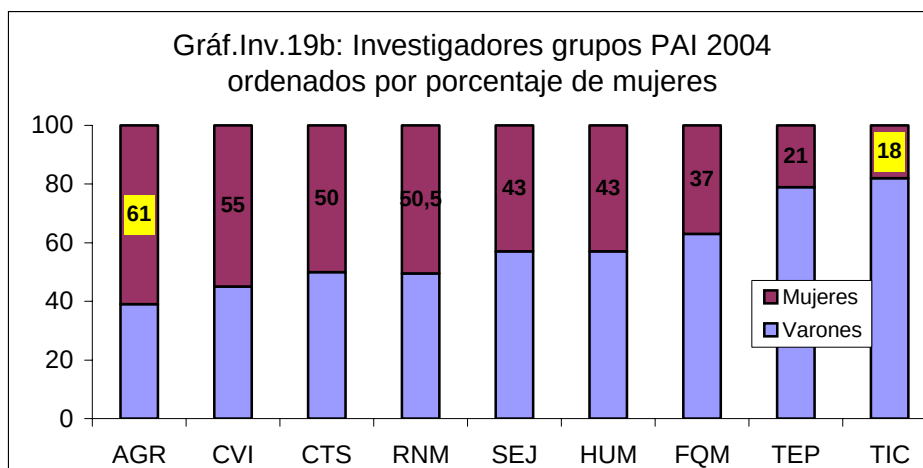
Humanidades es la mayor de las áreas financiadas por el PAI y también **la que cuenta con mayor porcentaje de mujeres responsables (28,5%)**, frente a **Tecnologías de la Producción** (área de tamaño intermedio en cuanto al número de proyectos) y **Tecnologías de la Información y las Comunicaciones** (área con sólo 16 proyectos) en las que **sólo son mujeres el 6% de los responsables** (Gr.Inv18a y b).



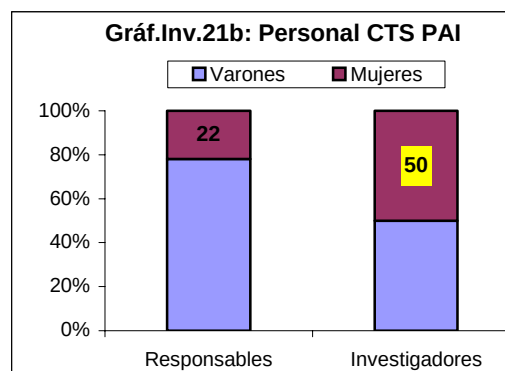
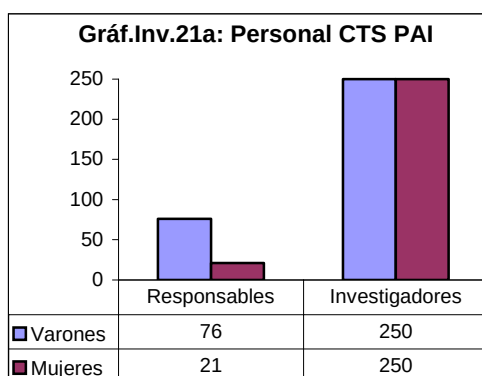
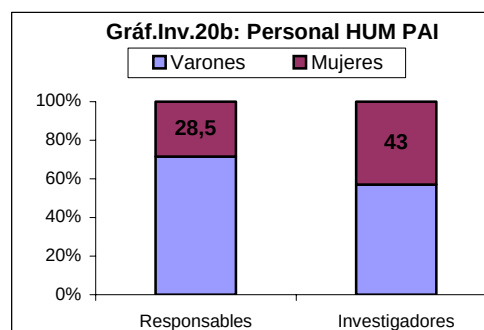
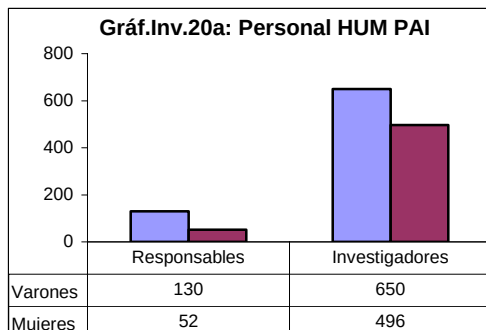


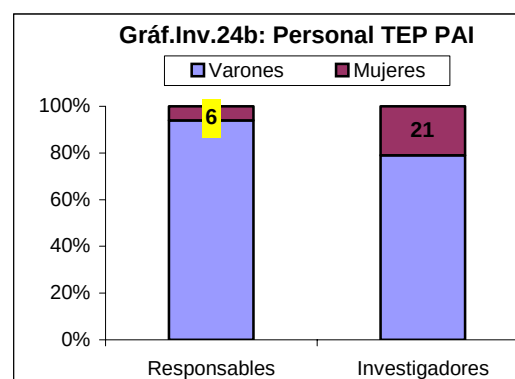
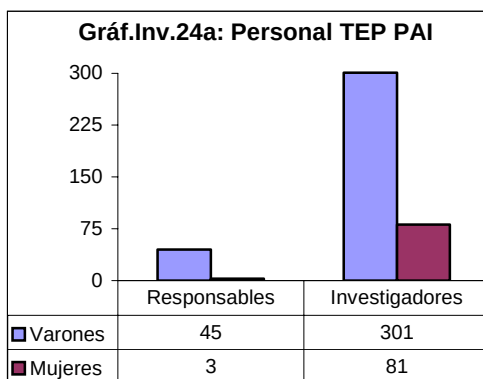
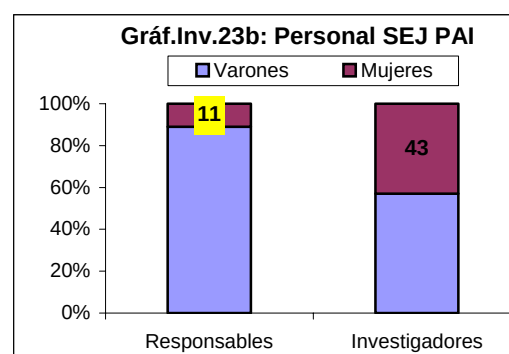
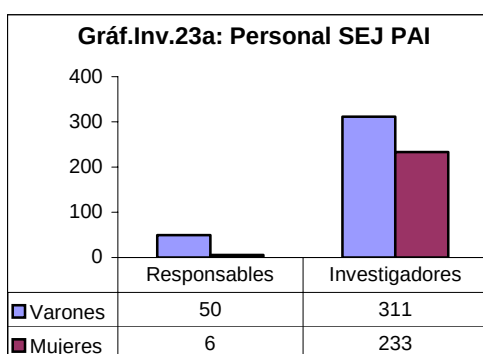
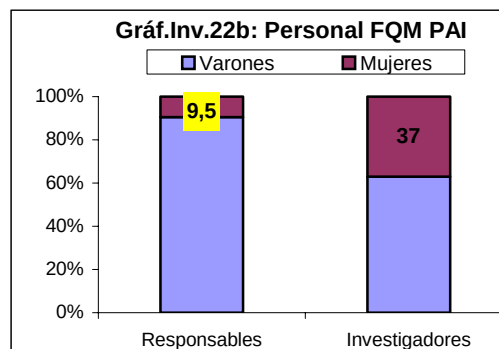
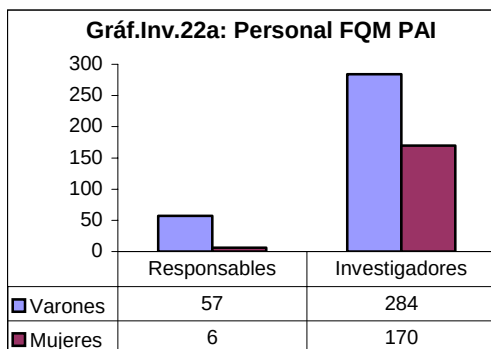
En cuanto a las y los investigadores (Gr.Inv.19a y b) es en Agroalimentación -el área con menos proyectos en el PAI- donde los porcentajes de mujeres son mayores (61%) y en el polo opuesto como sucedía también con las responsables, es en Tecnologías de la Información y las Comunicaciones donde hay menos mujeres investigando (el 18%).

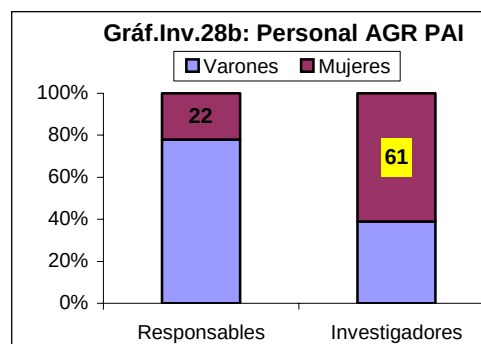
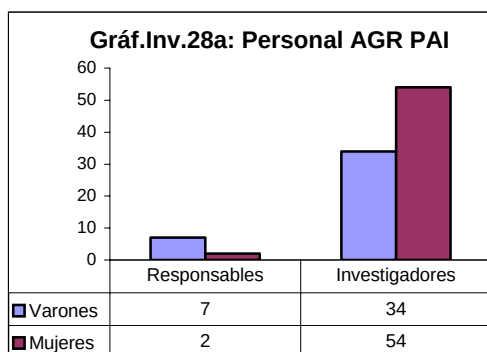
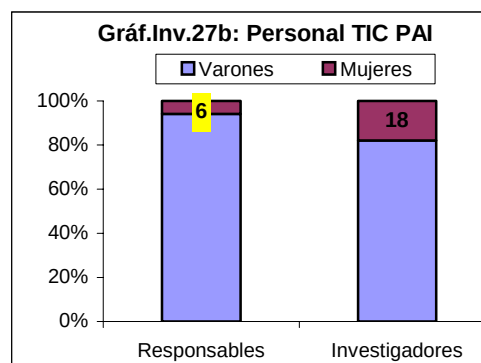
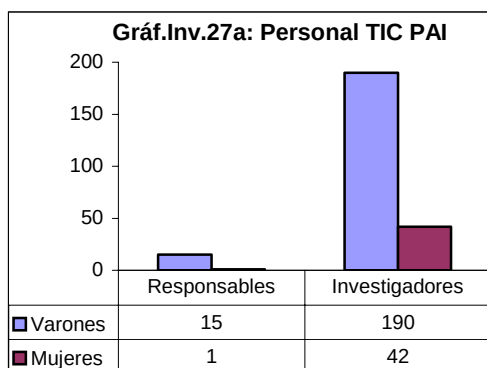
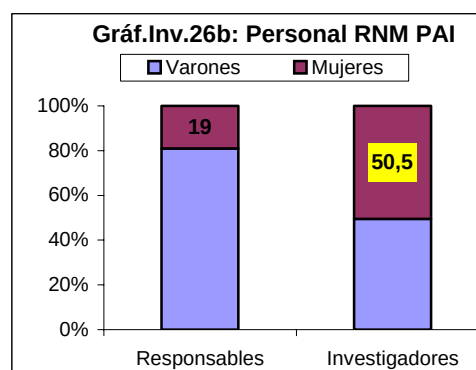
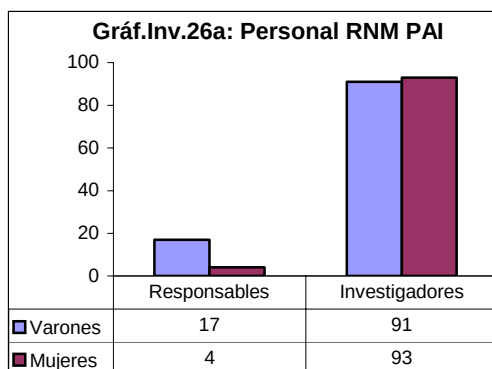
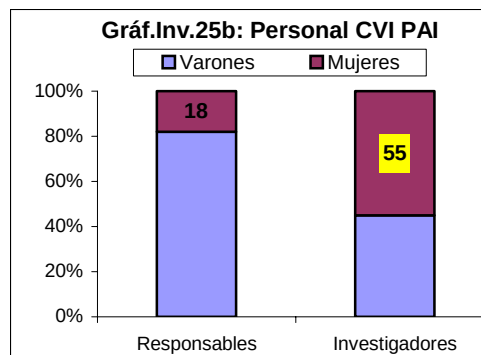
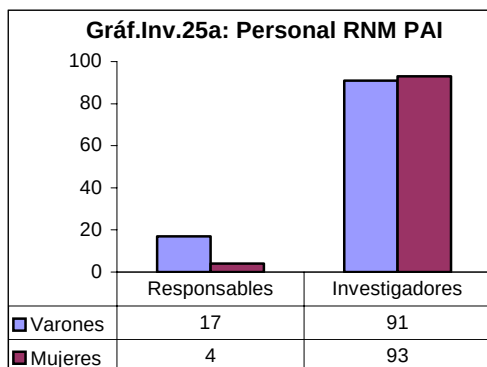




A continuación, para facilitar su lectura, presentamos los mismos datos anteriores – responsables e investigadores/as desagregados por sexo-, pero esta vez en gráficos separados para cada una de las especialidades que contempla el PAI al financiar a los distintos Grupos de Investigación, empezando por la que tiene más grupos y terminando con la más minoritaria y destacando en amarillo lo más significativo (Gr.Inv.20-28).



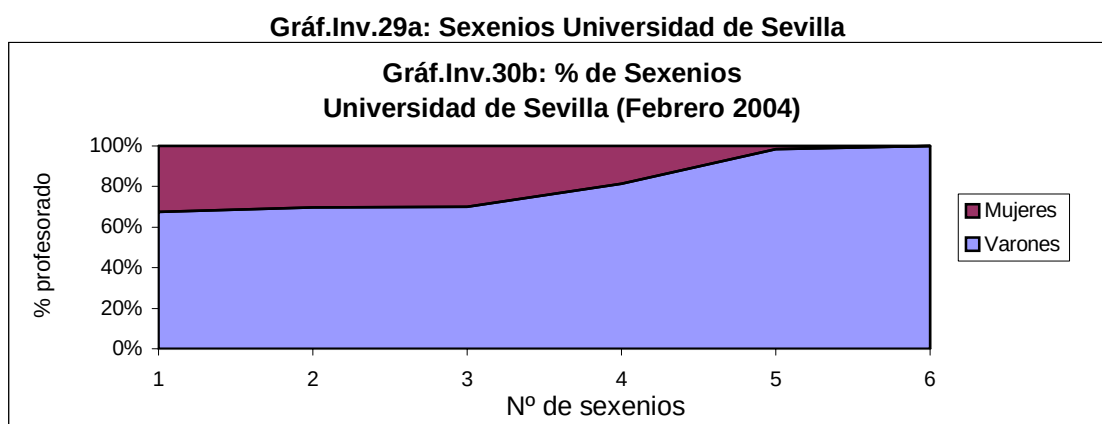




G. Sexenios de investigación.-

Los sexenios de investigación del profesorado son concedidos -previa petición de evaluación de los/as interesados- por la Comisión Nacional creada al efecto.

En la Universidad de Sevilla, **a medida que se conceden sexenios disminuye el número de mujeres** (Gr.Inv.29a y b), no habiendo ninguna profesora a la que le hayan concedido seis que es el máximo posible.



El reconocimiento de sexenios de investigación puntúa bastante en los currícula, pero además también **supone un considerable incremento de salario, que aumenta las diferencias ya comentadas** (ver Gr.D7) **entre las retribuciones que se perciben al pertenecer a las distintas categorías profesionales universitarias.**

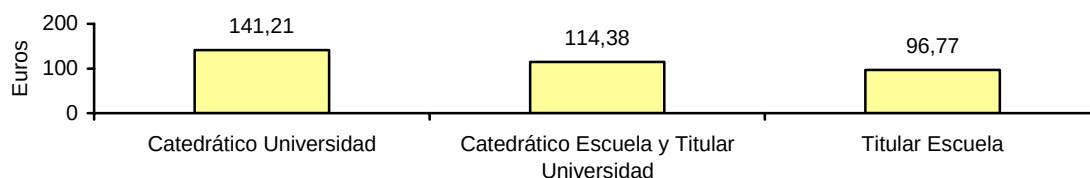
En los Gráficos Inv.30-35 presentamos las distintas retribuciones que se cobran por sexenios, en cada una de las categorías profesionales del funcionariado (los no funcionarios no pueden optar a esta evaluación), que como ya señalamos al hablar de las retribuciones son los siguientes (incluimos % de profesoras de Sevilla):

- Nivel 29: Cátedras de Universidad (mujeres 11%)
- Nivel 27: Cátedras de Escuela y Titularidades de Universidad (mujeres 33,8%)
- Nivel 26: Titularidades de Escuela (mujeres 37%)

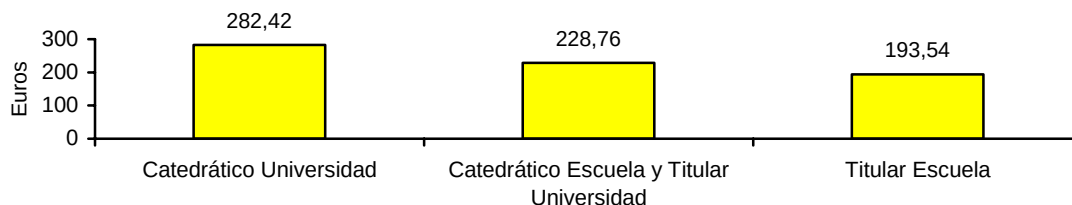
Solo tenemos el porcentaje de profesoras y profesores a quienes les han concedido cada uno de los sexenios y nos falta el dato sobre la categoría a la que pertenecen, pero los porcentajes ya son suficientemente significativos de las diferencias (máxime si además

tenemos en cuenta los mayores porcentajes de doctoras Titulares de Escuela). Y si analizamos detenidamente los gráficos fácilmente podemos observar cómo siendo Titular de Escuela, se han de tener más sexenios para cobrar algo más de lo que cobra un Catedrático/a de Universidad por uno menos.

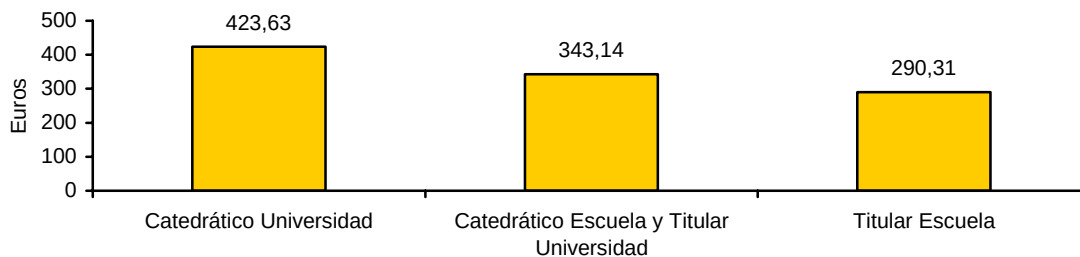
**Gráf.Inv.30: Retribuciones mensuales -en euros-
PRIMER SEXENIO Mujeres: 32,6% (Sevilla, Febrero 2004)**



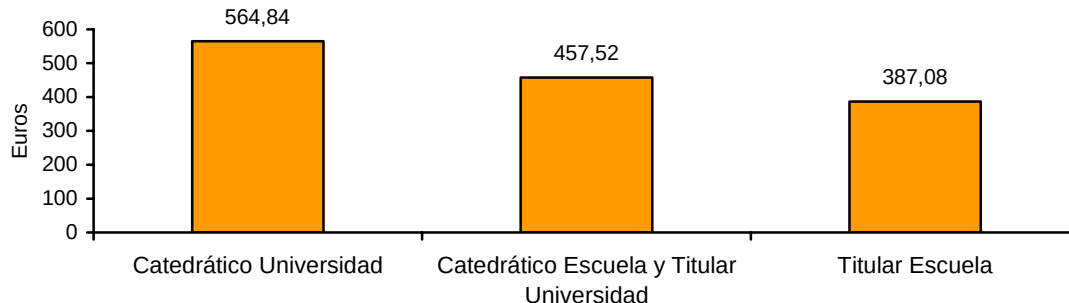
**Gráf.Inv.31: Retribuciones mensuales -en euros-
SEGUNDO SEXENIO Mujeres: 30,2% (Sevilla, Febrero 2004)**

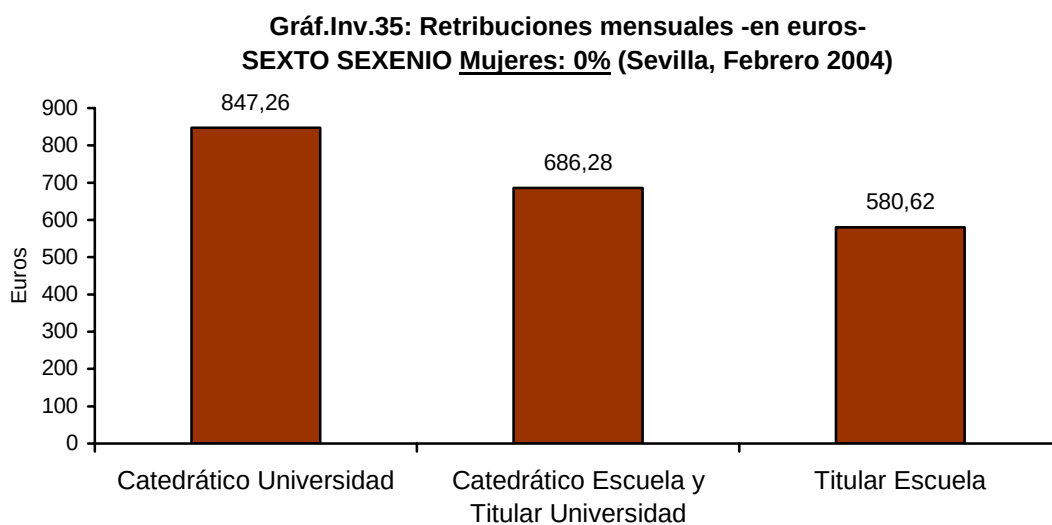
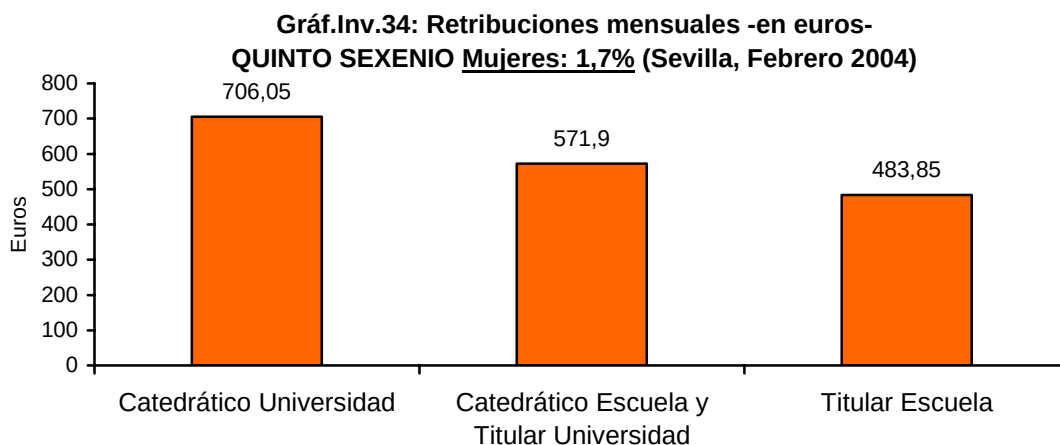


**Gráf.Inv.32: Retribuciones mensuales -en euros-
TERCER SEXENIO Mujeres: 30,1% (Sevilla, Febrero 2004)**



**Gráf.Inv.33: Retribuciones mensuales -en euros-
CUARTO SEXENIO Mujeres: 18,7% (Sevilla, Febrero 2004)**



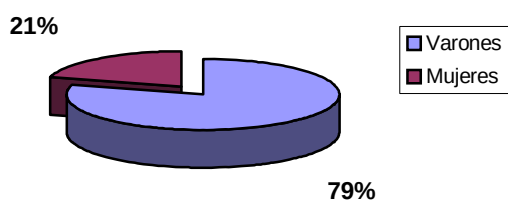


IV.1.3. GESTIÓN

A. Equipo de Gobierno.-

En el actual equipo de gobierno de la Universidad de Sevilla, las mujeres representan unos porcentajes muy por debajo de su presencia real en la universidad (solo el 21%) como podemos apreciar en el Gr.G1 y en las posteriores imágenes fotográficas (Fig.3).

Gráf.G1: Porcentajes de mujeres en el actual equipo de gobierno de la Universidad de Sevilla



Dr.D. MIGUEL
FLORENCIO LORA
RECTOR



Dr. D. JUAN MANUEL
CALERO GALLEGOS
SECRETARIO GENERAL



Dr.D. SATURIO
RAMOS VICENTE
VICERRECTOR DE
INVESTIGACIÓN



Dr.D. JUAN JOSÉ
IGLESIAS RODRÍGUEZ
VICERRECTOR DE
ORDENACIÓN
ACADÉMICA



Dr.D. PEDRO JOSÉ
PAÚL ESCOLANO
VICERRECTOR DE
PLANIFICACIÓN
DOCENTE



Dra.D.ª. MARYCRUZ
ARCOS VARGAS
VICERRECTORA DE
RELACIONES
INSTITUCIONALES,
INTERNACIONALES Y
EXTENSIÓN CULTURAL

					
Dr.D.ANTONIO VENTOSA UCERO VICERRECTOR DE POSTGRADO Y DOCTORADO	Dr.D.PEDRO NÚÑEZ ABADES VICERRECTOR DE ESTUDIANTES	DR.D.JOAQUÍN LUQUE RODRÍGUEZ VICERRECTOR DE INFRAESTRUCTURAS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS	Dr.D.LUIS GERARDO ONIEVA GIMÉNEZ VICERRECTOR DE TRANSFERENCIA TECNOLÓGICA	Dr.D.CARLOS ARIAS MARTÍN VICERRECTOR DE DOCENCIA	Dña. ROSA MUÑOZ ROMÁN DIRECTORA DEL SERVICIO DE ASISTENCIA A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA
					
Dr.D.PABLO PALENZUELA CHAMORRO DIRECTOR DEL SECRETARIADO DE INVESTIGACIÓN	Dr.D.JESÚS GARCÍA MARTÍNEZ DIRECTOR DEL SECRETARIADO DE CONVERGENCIA EUROPEA	Dra.Dña.ELENA MARTÍN GARCÍA DIRECTORA DEL SECRETARIADO DE ANÁLISIS ACADÉMICO DE PLANTILLAS	Dra.Dña.MARIA JOSÉ Gª DEL MORAL Y MORA DIRECTORA DEL SECRETARIADO DE PROMOCIÓN CULTURAL	Dra.Dña.EULALIA WLADIMIR PETIT DE GABRIEL DIRECTORA DEL SECRETARIADO DE RELACIONES INTERNACIONALES	Dra.Dña.TERESA GARCÍA GUTIERREZ DIRECTORA DEL SECRETARIADO DE POSTGRADO
					
Dr.D.JOSÉ RAMÓN GÓMEZ MARTÍN DIRECTOR DEL SECRETARIADO DE ACCESO	Dr.D.JULIO CABERO ALMENARA DIRECTOR DEL SECRETARIADO D RECURSOS AUDIOVISUALES	DR.D.CARLOS LEÓN DE MORA DIRECTOR DEL SECRETARIADO DE TECNOLOGÍAS DE LA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS	Dr.D.MANUEL VELÁZQUEZ CLAVIJO COORDINADOR DEL AULA DE LA EXPERIENCIA INFORM. Y LAS COMUN.	Dr.D.ANTONIO J. VALVERDE ASENSIO VICESECRETARIO GENERAL	

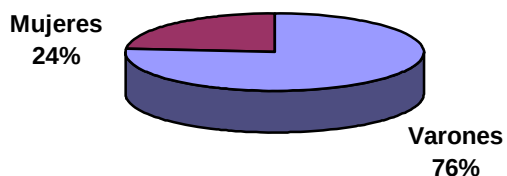
Fig.3: Equipo de gobierno actual de la Universidad de Sevilla (2005)

Las **mujeres** no sólo son **minoría** sino que además, **ocupan fundamentalmente las direcciones de los diversos secretariados** (4 frente a 9 en total), habiendo **sólo una mujer entre los nueve vicerrectorados**. Y por supuesto **el rectorado, jamás a lo largo de los 500 años de historia de la Hispalense, ha sido ocupado por mujer alguna**.

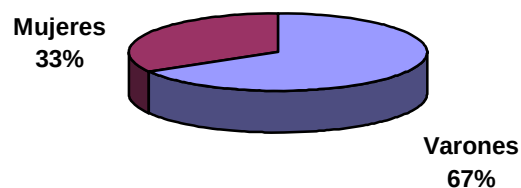
B. Claustro.-

Tampoco en el Claustro universitario las mujeres cuentan con la representación que les correspondería ya que está compuesto por 181 (76,3%) varones y tan sólo 56 (23.6%) mujeres (Gr.G2). Aunque en la Mesa de Claustro (9 miembros) el reparto es más equitativo (Gr.G3).

Gráf.G2: Claustrales
Universidad de Sevilla 2004

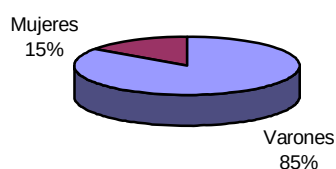


Gráf.G3: Mesa del Claustro
Universidad de Sevilla 2004

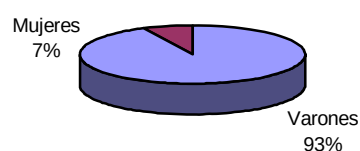


Y en las comisiones delegadas del Claustro, la Junta Electoral (12 miembros) y la Comisión de Estatuto (13 miembros), la participación de las mujeres es aún más minoritaria que en el propio claustro (Gr.G4 y 5).

Gráf.G4: Junta Electoral
Universidad de Sevilla 2004



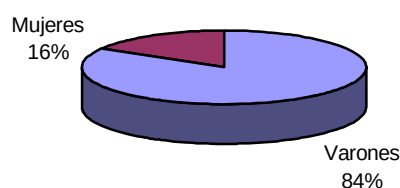
Gráf.G5: Comisión de Estatuto
Universidad de Sevilla 2004



C. Consejo de Gobierno.-

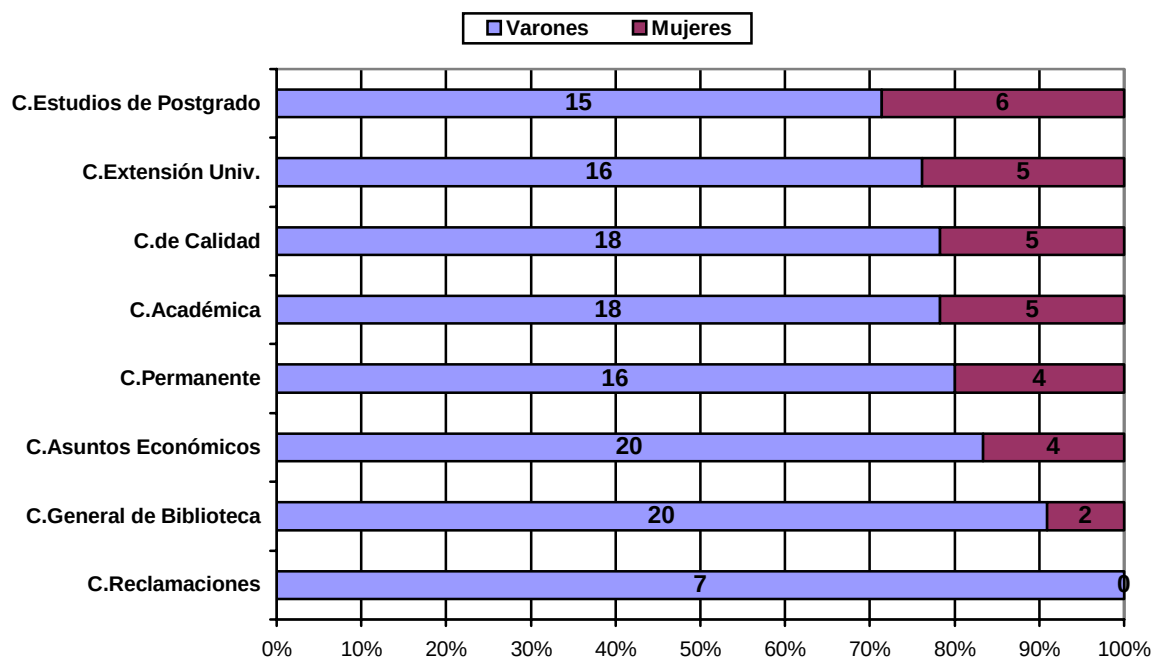
En el **Consejo de Gobierno** de la Universidad de Sevilla, compuesto por 49 miembros, sólo hay un **16% de mujeres** (Gr.G6).

Gráf.G6: Consejo de Gobierno
Universidad de Sevilla 2004



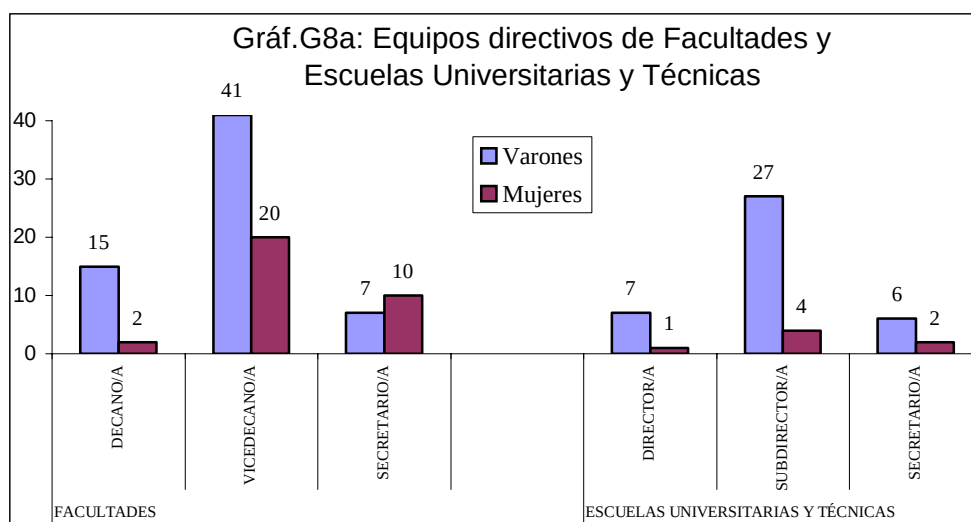
Y en sus correspondientes comisiones delegadas, la participación de las mujeres tampoco guarda relación con su presencia real en la Universidad al no alcanzar en ninguna de ellas ni tan siquiera el 30% (Gr.G7).

Gr.G7: Comisiones Delegadas de la Junta de Gobierno
y Comisión de Reclamaciones (nº de miembros varones y mujeres)

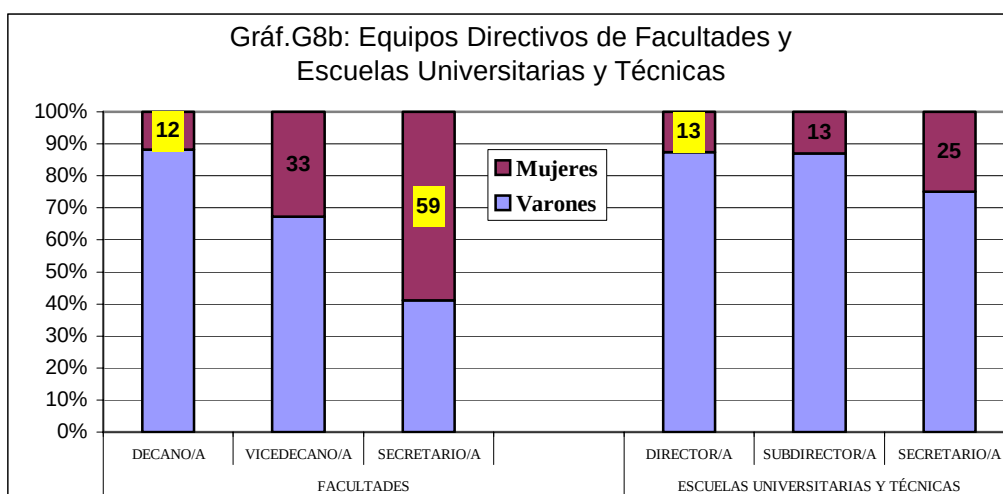


D. Equipos directivos de Centros y Departamentos.-

El **decanato** y la **dirección** de los distintos Centros Universitarios -Facultades y Escuelas Universitarias y Técnicas-, está en un **88 y 87% respectivamente en manos de los varones** (Gr.G8a y b).

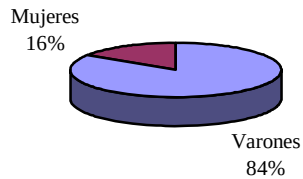


Aunque **las secretarías de las Facultades son ocupadas por mujeres en porcentajes incluso superiores a los varones**, lo que contrasta con la idea del poco tiempo de que disponen, puesto que se trata de un cargo que demanda mucha atención.

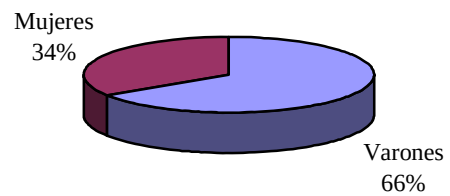


Con las direcciones y las secretarías de los departamentos sucede algo parecido. Como podemos apreciar en los Gr.D9 y 10, los hombres son los directores habitualmente y las mujeres las secretarías en porcentajes algo mayores a los que les correspondería por su presencia en la docencia universitaria.

Gráf.G9: Directores/as de Departamentos



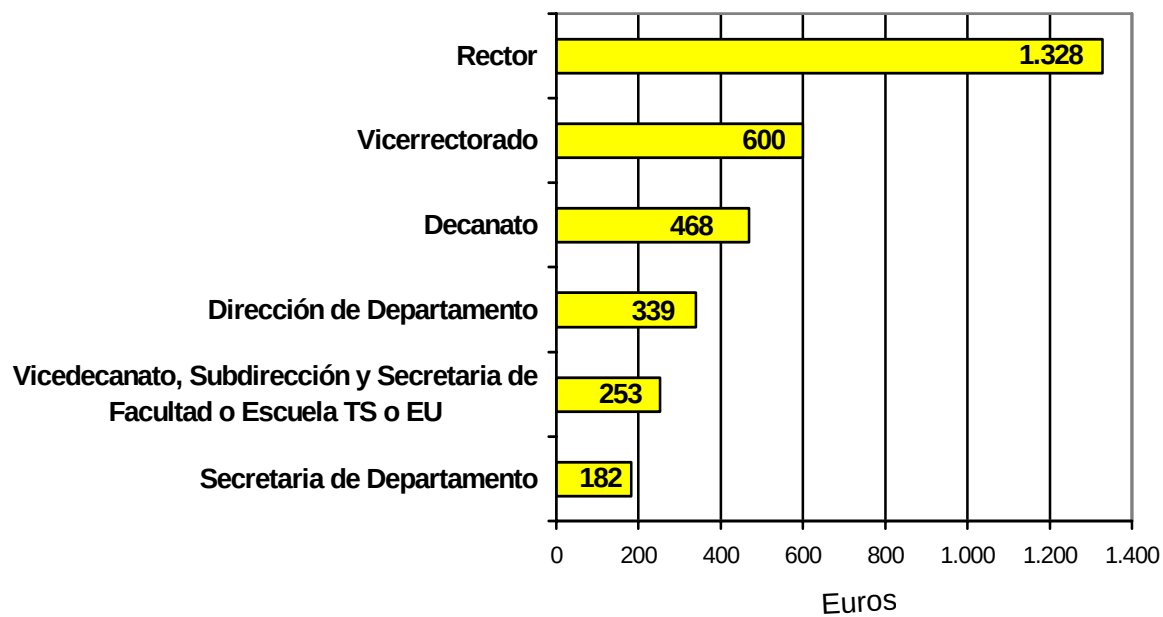
Gráf.10: Secretarios/as de Departamento



E. Complemento por desempeño de cargos académicos.-

La ocupación de cargos suponen un incremento salarial mensual que mostramos en el gráfico siguiente (Gr.G11), cuya cuantía hemos ordenado de mayor a menor remuneración volviéndose a comprobar -ahora con el importe mensual del componente singular del complemento específico por el desempeño de cargos académicos-, la norma perversa por la que **las mujeres sólo ocupan -de manera proporcional a su presencia en las universidades- los puestos peor remunerados. Aquellos cuyo incremento salarial comienza a ser digno de tener en consideración –a partir de 300 euros mensuales-, están ocupados mayoritariamente por varones.**

Gráf.G11: Importe mensual por desempeño de los principales
Cargos Académicos ordenados de > remuneración



IV.2. ¿QUÉ OPINAN LAS PROFESORAS UNIVERSITARIAS SEVILLANAS?

A continuación vamos a describir las distintas categorías extraídas de cada uno de los grupos de discusión, ejemplificándolas con algunas citas textuales. Posteriormente las analizaremos y después las englobaremos en supracategorías, para finalmente elaborar un esquema resumen explicativo de las barreras y dificultades que viven a diario las profesoras en la Universidad de Sevilla.

En total hemos realizado 6 grupos de discusión de los que extrajimos las categorías iniciales de análisis y posteriormente, realizamos 2 grupos más para confrontar los resultados obtenidos.

IV.2.1. GRUPOS DE DISCUSIÓN

A. Grupo Nº 1.-

Muchos de los problemas detectados por las profesoras son considerados por ellas mismas **tradiciones sociales** difíciles, no ya de desterrar, sino incluso a veces de detectar por quien no las sufre directamente e incluso sufriendolas: *“... comienzos muy duros...me hicieron mucho daño, la situación en el departamento era de continua desvalorización de todas las mujeres, ahora me he dado cuenta”, “a la mujer se le exige muchísimo más”.*

En principio no se interpretan como ataques de género: *“me sentía totalmente desvalorizada”, “una compañera joven decía no entenderme... , pero el otro día me dijo: como te comprendo ahora”.*

Podría pensarse que las dificultades en cierto modo **las comparten son sus colegas varones novatos, sin embargo:** *“siete alumnos míos, varones claro, están por encima de mí en el departamento, me parece terrible” “a casi todo profesional que hay en mi departamento en la actualidad, le he dado clase y muchos de ellos, casi todos varones, están ya por encima...”*

Son **barreras a veces encubiertas:** *“es muy difícil captarlos... al principio creía que había un cierto criterio... tú las superabas... cuando ya crees... que todos somos iguales, te lo cambian y ahora lo anterior no vale y a partir de aquí son nuevas las barreras”.*

Y **otras veces mas claras**: “el problema está...¿tú como captas al alumnado de doctorado?”, “un chaval con un buen expediente... que quiere trabajar conmigo, llega la votación y claro, ¡aunque tenga matrícula!, ese chaval no entra”.

Que **se repiten**: “gente que has captado de estudiante... ha sacado 3 matrículas... propongo que entre... y ese año se cambia, ya no es por nota en las asignaturas del departamento sino por otros criterios... cuando tu consigues superar el nivel cambian los criterios... no es que la gente no quiera hacer la tesis conmigo... es que no puedes pagar a la gente y eso no pasa con los hombres. La materia prima ¿de dónde la sacas?”, “...hasta me han hundido el grupo... después de muchos años funcionado y haber unos reajustes....personas que han ido progresando...hacer maniobras... anular una asignatura que puede tener salida para el grupo”, “la estructura de un departamento... no ha favorecido la promoción de la mujer”.

Algunas discriminatorias y violentas: “no te daban otra opción, o dabas todas las clases o no te renovaban el contrato”, “te frenan porque quien te pone el tribunal tiene ya su candidato, o nos vamos a engañar entre nosotras ahora”, “yo cuando he sentido verdaderamente que hay machismo en la Universidad es cuando me he visto en un problema y no se me ha dado el mismo trato que a un hombre... al final de mi mandato me agredió un profesor... después de denunciarlo al rector ¿sabéis en lo que ha quedado? y con un testigo, en una incorrección a un superior, una falta leve... yo me digo: si esto le ocurre a un hombre ¿qué hubiera pasado? No, pero eso no se cree, los hombres lo primero que hacen es encubrirse.”

Barreras que **trascienden lo profesional**, e impiden muchas veces a las profesoras que se empeñan en sobrepasarlas realizarse en otras facetas, simplemente porque no pueden abarcar mas: “las que tenemos grupos de investigación cómo estamos ¡¡¡reventadas!!!”, “yo estoy segura que si fuera un hombre no tendría que luchar como estoy luchando”.

Se denuncia **falta de respaldo**: “nosotras no tenemos apoyo”, “...dicen esas chicas... se dedican a hacer tonterías... porque encima son mujeres ¿no?. Entonces confunden lo que es contenido con el tema de género... es fundamentalmente tema de contenido y tema de poder”, “si se dieran mas facilidades...”, “tienes que tener un circuito”, “realmente el reconocimiento es menor”, “en el departamento me han hecho sentir insegura, mal”, “todas tenemos nuestros hijos, nuestra casa y llevamos un plus de trabajo que a lo mejor el hombre pues no lo tiene”.

Interesa el **apoyo del alumnado**: “el reconocimiento del alumnado sí me ha preocupado siempre”, “es maravilloso, una cosa que te da un poquito de ánimos”

Los compañeros nos silencian y sobramos: *“ni hablamos y no es que no hablemos, es que les da igual” “cuando hablamos no nos oyen, siguen hablando ellos, otras veces nos oyen pero como si nada, finalmente cuando por fin nos escuchan, hay que estar pendiente de que tomen nota de lo que dices en el acta y en el próximo consejo comprobar si se anotó y cómo se anoto”, “tengo tabaquismo... la ventana estaba abierta... temo resfriarme no me vayan a rematar para que no sufra... lo que quiere es mi despacho... cuando se adquiere un papel hay una demanda”.*

Se constata que **los varones sí tienen apoyo**: *“a un compañero de departamento todo el mundo le ayuda a que forme su grupo de investigación y que sea él el responsable, en cuanto tiene tres publicaciones..., a ver cuando a ti te sucede lo mismo”.*

Los maridos a veces ayudan y otras no: *“mis compañeras madres están apoyadas por sus maridos, los años de diferencia entre unas y otras experiencias se notan”, “si con cuatro hijos yo digo, oye que quiero sacar la cátedra, mi marido dirá lo siento mucho pero...”*

Existen **dudas** por falta de contraste: *“llevo ya mas años dentro de la Universidad que fuera...nunca me lo he planteado como algo competitivo...sino para crecer... he ayudado a cantidad de personas siempre que he podido... me he dado cuenta de que sinceramente he estado haciendo el gilipollas. Esa es la realidad ¿no?”.*

Y pese a ello se mantiene la **auto imagen positiva**: *“tenemos que hacer de superwoman”, “no tengo yo ningún problema porque no me reconozcan”, “ninguna de las que estamos aquí tenemos complejos”, “tu sabes lo que haces y lo que vales”, “a mi todavía me siguen diciendo chiquita, pero vamos da igual, el problema es suyo”, “ha habido un momento en que yo he tenido que forjar mi propio autoconocimiento y autoestima, yo sólo, con referencias a modelos externos, otro tipo de profesorado, de maestr@s y compañer@s”.*

Áreas y dedicaciones: *“es tradicional y masculina la asignatura”, “hay materias muy abiertas a la mujer y algunos cargos”, “en la mía hay muchísimas titulares y solamente hay cuatro catedráticas en toda España”, “en mi departamento somos tres entre mas de treinta profesores”, “las mujeres nos dedicamos mas a la docencia salvo excepciones”.*

Diversidad de estilos femeninos: *“nunca me he planteado mi carrera de manera competitiva”, “también hay otro tipo de carrera fácil... renunciar a pareja, hijos. Es el modelo que yo he visto y que suscita mucho recelo...”, “yo conozco el caso contrario, la femenina-femenina que utiliza sus armas..., pues tan deplorable es una cosa como otra”.*

A veces **autolimitaciones**: *“he menguado para que el crezca, pero eso lo he asumido así”, “yo muchas veces he dicho: yo me quedo para que tú subas y, desde luego, me consta*

que él ha llegado hasta donde ha llegado... porque efectivamente yo me he puesto debajo" "no lo he vivido como renuncia, para mí es que hay cosas por encima, yo tengo cuatro hijos, y yo...llevo mi vida. Socialmente eso se ve como de menos prestigio".

Con cierta **crítica**: *"parece que optamos o nos incitan a que ocupemos posiciones que no están socialmente prestigiadas, ahora las que están socialmente prestigiadas, ahí sí que hay barreras", "para nosotras siempre es una cuestión de renuncia, para ellos jamás es renuncia".*

Otras **superwoman**: *"es de carrera de fondo... de aguantar el tirón...hasta que lo consigues", "si el hombre tuviera que invertir el trabajo y el esfuerzo que invertimos las mujeres..., no llegaba a ningún lado", "trabajas 3 veces más", "somos muy luchadoras".*

Y con **criterios independientes**, sin referentes masculinos: *"la situación en el departamento era tan desvalorizante para las mujeres.. llegó un momento en que... lo que yo sentía por ellos era un desprecio tan absoluto, que me importaban muy poco sus opiniones", "no me puedo medir respecto a ellos... sus criterios, cuando los supero cambian... o me hundo y me voy o sigo aquí y me forjo yo sola, con otros modelos, otras formas, otra vida...estos pues, simplemente son unos compañeros... voy a tener muchos años enfrente, pero... para medirme a mí no me sirven", "jamás he consentido y me han presionado... que una persona que no ha trabajado en un artículo mío figure", "yo la verdad es que en letras yo creo que los hombres en conjunto valen muy poco....salvo un 10% de compañeros brillantes, entre ellos mi maestro, los demás son `chiqui-chancas´....no, no me importan lo que piensen", "son un criterio que no me sirve, me parecen absolutamente subjetivos...manipulados, con intereses de fondo".*

¿Quién y cómo se ejerce el poder?: *"en el departamento el poder está en manos de los varones", "los hombres a veces funcionan, son muy parecidos entre ellos, a lo mejor por educación, entonces entre los hombres saben cómo...", "hay como una cultura masculina", "ellos sí le dan prioridad a que sea hombre", "un hombre se encuentra delante de un hombre y una mujer y casi con toda posibilidad siempre hay un concepto corporativista en el que el varón ayuda al varón", "ellos campechanamente tienen su manera de presionar, broncas, gritos..."*

Las profesoras cuando nadie lo quiere, de otra manera: *"yo creo que llegamos a estos puestos cuando la situación está muy mal, cuando no hay ningún varón que quiera asumirlo; creo que si la situación está medianamente bien y siempre hay algún varón, las mujeres es que ni hablamos, les damos igual" "nadie quería ser director y me lo propusieron a mí", "las mujeres somos, nos gustan menos las jerarquías, protegemos siempre al más débil frente al fuerte. Trabajamos de otra manera y esto hace que te crees muchos problemas... tratas igual a un señor catedrático que a un titular... el catedrático se siente ofendido.", "no hago distinciones entre hombres y mujeres, sería ilógico que yo me planteara que bueno está,*

por ser mujer le voy a dar mas que al otro”, “tu has querido mantener la ley y te has encontrado que en nuestra institución todavía se sigue jugando a una serie de tradiciones, que la ley es algo que figura pero hecha para no cumplir”, “una mujer que viene con la ley les pone muy nerviosos”, “somos menos conflictivas, podemos incluso discrepar, sin montar un...”

Hasta hace poco había mucha discriminación y **el cambio va lento**: “en mi época de estudiante un profesor decía: *ni rojillas ni minifalderas, aquí no entran mujeres que luego se quedan preñadas*”, “yo renuncié a ser catedrática, pero digo, ahora, qué va a pasar en Medicina, en Filosofía....*hay muchísimas mas mujeres que hombres, eso va a cambiar, yo creo que tiene que cambiar*”, “yo lo que me planteo es si esto no se arrastrará y a pesar de los avances seguiremos siendo tratadas como el segundo sexo, o sea, realizando actividades supeditadas a los varones, como *`niñas buenas´*, asumiendo el papel, dócil, sumisas”, “nos impulsan a que nos ocupemos de lo tradicional y a seguir en lugares subordinados”.

Se plantean algunas **posibles soluciones**: “tal vez facilitar guarderías universitarias y ese tipo de cosas pues sería a lo mejor una forma de solucionar esto, mucho mas que cambiar el prestigio de una cosa que realmente no se ve difícil de hacer ¿no?. Yo estoy convencida que de que cuando un hombre decidiera ser padre y cuidar a sus hijos, todo el mundo diría que que fantástico y que maravilloso. Cuando lo hace una mujer claro, ella a lo suyo, a sus labores... la solución a lo mejor iba por potenciar los dos papeles al mismo tiempo, que tu fueras profesional y que pudieras llevar tu hijo allí al lado y no tuvieras ningún problema ni ningún handicap por el hecho de ser mujer madre”, “cuando lo privado se reivindique, se prestigie, realmente los hombres irán a dedicarse a los niños.

B. Grupo Nº 2.-

Normas consensuadas, los departamentos definen con todo el equipo de profesores las normas de funcionamiento formales en cuanto a movilidad, plazas, etc.: “...*nos pusimos de acuerdo en unas normas muy claras y estrictas...cuando ha habido que resolver alguna situación siempre se ha hecho según lo que acordamos al constituirnos...*”

Sensibilidad masculina, expresiones alusivas a actitudes favorables a la mujer y la justicia social: “... *Ahora, también es verdad que hay un grupo de hombres sensibles a la justicia social.*”

Capacidades femeninas, cualidades y capacidades de las mujeres ante la resolución de problemas: “...*Tenemos mucha capacidad para percibir la complejidad.*”

Subgrupos, pequeños grupos que se forman dentro de un mismo departamento con posturas diferentes: *“... y entonces se hacen grupos que se apoyan unos a otros.”*

Directores de departamentos, presencia masculina en puestos de dirección de departamento: *“...¿qué experiencia tenemos todos estos años? Que ha habido mas directores que directoras.”*

Contexto social, influencia de las actitudes y valores relacionadas con el género femenino frecuentes en los contextos sociales que se filtran al ambiente social universitario: *“...Que, lógicamente, el tío que te puedes encontrar en la calle te lo puedes encontrar en la universidad o te lo puedes encontrar en la playa.”“... en la universidad se produce una traducción en términos académicos, en términos de jerarquía, en términos de cargo, en términos de competencias”.* *“ Hay una agresión enorme fuera de la universidad... y eso también se refleja en la universidad”.*

Actitud masculina, valores y prejuicios que expresan los hombres dentro del ámbito universitario: *“...Porque al fin y al cabo están acostumbrados a tener que ser mejores.”*

Masculinización del estilo de dirección, jerarquización y relación de las personas que ocupan cargos o tienen bajo su responsabilidad la coordinación u organización de actividades: *“Se desarrolla de una forma mas masculina en la manifestación tanto del lenguaje como del comportamiento, como del enfoque que se da al personal o profesional.”“Un hombre preside y una mujer trata de coordinar, de sacar adelante, de construir”. “Hay muchas mujeres que imitan a los hombres a la hora de ejercer cargos”.*

Lenguaje sexista, formas y estilos de comunicación verbal y escrita en términos masculinos: *“...decimos catedráticos en vez de catedráticas....”*

Paradigma masculino, forma y estructura del hacer científico y la producción de conocimientos fomentada por los hombres: *“... Y es que nos movemos en un modo de hacer ciencia, en un paradigma general construido desde la mentalidad masculina... lo que se considera académicamente correcto.”*

Espacios masculinizados, parcelas del quehacer universitario y de la ciencia que son cuantitativa y cualitativamente ocupados por hombres: *“... Pues si tu estas hablando pues de quirófanos, entonces en ese terreno, parece que el espacio esta casi vedado (para las mujeres).”“... vas a cualquier reunión y las comisiones están fundamentalmente formadas por varones, los cargos académicos sobre representados.”*

Barreras femeninas, expresiones relacionadas con las actividades de cuidado, mantenimiento y protección que tradicionalmente han sido adjudicadas a las mujeres en el entorno familiar: *“... porque todavía era joven..., a las familias, a los lastres familiares que arrastran a las mujeres...”*

Evaluación, los hombres se sienten evaluados y juzgados por las mujeres: *“...se sienten juzgados por las mujeres”*.

Barreras estructurales, obstáculos inherentes al sistema y a la organización de los ambientes universitarios y sociales: *“... la propia estructura no propicia la facilidad para las mujeres.”*

Incompatibilidad profesional y familiar, situaciones en las que es incompatible la vida laboral y la familiar: *“... para mi era un coste personal tremendo porque era el momento en que acababa de tener a mi hija.”*

Atractivo de los cargos, interés y atractivo que representa para las mujeres la ocupación de un cargo directivo: *“... La verdad es que una no disfruta presidiendo nada, al contrario, Si te pudieras quitar de ahí, mejor, porque no forma parte quizá de nuestra socialización”*.

Responsabilidad/evasión masculina, elección de los varones entre las actividades familiares versus las actividades profesionales: *“...Si un día él tiene una obligación laboral, o un tema importante y resulta que la basura esta podrida... hay que bajarla (las mujeres claro).”*

Ambigüedad de rol, disparidad o confusión en la prioridad de los roles profesionales y familiares: *“... Los hombres tienen claro que la prioridad es la profesional. Las mujeres no sabemos cual es la prioridad...No queremos decantarnos ni por lo uno ni por lo otro.”*

Estrés femenino, tensión causada por la multiplicidad de actividades: *“... como se acerquen vuelo”*. *“... El problema es el desgaste excesivo de energías...”*.

Ejercicio del poder, aplicación y ejercicio del poder por parte de los hombres en cargos directivos: *“...ellos empiezan a meter a su gente y nosotras nos quedamos atrás”* *“... no es por las leyes sino por de maneras específicas...”*.

Guerras internas, riñas y batallas que se suceden dentro de los departamentos: *“ ... accedí porque el nivel de guerra era de tal magnitud, y además yo estaba en un lugar poco privilegiado de la guerra.”*

Invisibilidad, no percepción de la existencia de las mujeres: *“... por ser una figura que no existe, existes pero no existes”.*

Represalias, comportamientos que funcionan como castigos cuando las mujeres no asumen las directrices de los hombres: *“...una demanda o no hacerlo, porque el jefe del grupo tenía suficiente peso como para que si se enfrentabas a él, posiblemente no encontraras trabajo en ningún otro sitio”. “El criterio económico es muy importante y un embarazo te cuesta mas dinero”.*

Maternidad, dificultades asociadas a la maternidad: *“ en esas circunstancias la gente se mueve a las espaldas”.* *“La maternidad cuando estas trabajando se vive como una debilidad tuya.”*

Barreras invisibles, acciones y actitudes del entorno que se perciben sin que estén escritas, habladas o ejecutadas directamente, pero que forman un filtro hacia las mujeres: *“... Porque todo el entorno te está echando...”.* *“Es mucho más peligroso cuando te ponen las trabas que no se ven o que no se notan...”.*

Menosprecio, queja sobre el desprecio y depreciación hacia las mujeres: *“...Hemos sido victimas de situaciones en las que ese tipo de inteligencia ha sido vituperada, ha sido sujeta a menosprecio”.*

Horarios, cantidad de horas y horario que necesitan las personas que ocupan cargos de dirección o coordinación: *“.... Las reuniones son de una hora, de dos horas... es una barbaridad... tres horas.”* *“Para controlar hay que estar todo el día omnipresente”.*

Eternidad de los cargos, presencia por muchos años de la misma persona en un mismo cargo: *“... Yo ejercí de subdirectora, pero cuando se murió el director fue cuando puede acceder al cargo.”*

Apadrinamiento, acceso a la universidad y a los puestos de dirección y coordinación que se obtienen con la ayuda y protección de un padrino: *“... Es que siempre hace falta un padrino que te permita. Que si tu no hubieras tenido un padrino, probablemente no hubieras podido llegar.”* *“ Todavía son padrinos no madrinas”.*

Redes masculinas, grupos cohesionados que forman cierto numero de hombres en cada departamento: *“... Las redes que tienen ello no la tenemos nosotras. Y además en sus redes de vez en cuando entramos algunas por coacción.”*

Reacciones, defensa de los derechos de mujeres y hombres por igual: *“ Lo que si creo que podría cambiar sería el poder decir: yo aquí no puedo trabajar porque se es invisible”. “ Las mujeres que están allí tendrían no solo que no aceptarlo sino decir ¿de que vas?.”*

Aspecto económico, se plantean cambios centrados en la economía de la universidad: *“... Que no tendría que funcionar como una empresa en que aquí lo único que interesa es el movimiento económico.”*

Sensibilidad social, sensibilización y concienciación sobre las diferencias de género: *“... En la medida que no haya una cultura donde no se sea sensible a estas desigualdades sociales a todos los niveles...”*

Estilos de dirección, estilo y forma de conducción de las mujeres: *“... es que seamos capaces de trabajarnos nuestro estilo, construirnos nuestro estilo” “ es el modelo de gobierno sargento de la guardia civil, como ellos. Y eso parece que no va con el estilo que queremos”.*

C. Grupo Nº 3.-

Presión, tensión creada y ejercida por los directores de departamento o cargos con responsabilidad: *“...la experiencia detener un director de departamento...que si ejercía una cierta presión sobre los miembros del departamento...”*

Indefensión, incapacidad y la falta de oportunidad para afrontar las presiones ejercidas por directores de departamento y otros cargos de responsabilidad en el departamento: *“.. la mayoría no teníamos nada que decir, ni una plaza fija.”*

Relaciones de poder, ejercicio de la fuerza sobre otros: *“... siempre hay personas que entienden las relaciones humanas como relaciones de poder...” “...una persona que toma el cargo como un cargo de poder, ya directamente va ejerciendo poder sobre los demás”.*

Nuevo paradigma de gestión: Describe nuevas formas de gestionar los departamentos: *“... son simplemente puestos de gestiones, donde se organizan las cosas y donde se solucionan los problemas que pueden surgir y no se trata en ningún caso de ejercer el poder.”*

Desniveles que se suceden producto de las diferentes categorías y consecuentes dependencias entre el profesorado: *“ ... y esos otros profesores no son titulares, no tienen una plaza fija, están haciendo una tesis que a su vez dirige él, es que crea una situación muy desigual, muy desnivelada..” “... la gente muy joven, sin tesis, sin una plaza fija y dependiendo*

de esa persona... esta atada de pies y manos, en un momento determinado y de una manera muy humillante además."

Tareas domésticas, variedad y cantidad que deben asumir las mujeres: *"... las barreras están en casa". "que hace la gente que tiene dos niños si mientras esta tratando de investigar tiene a los niños pululando al lado."*

Tiempo, desnivel jerárquico que se produce entre el profesorado- varones y mujeres- cuando estas ultimas deben ocuparse de sus responsabilidades familiares: *"... Yo ahora mismo soy titular cuando mis compañeros son catedráticos y esas cosas."*

Barreras conyugales, confrontación y negación de los cónyuges de las profesoras para acceder a un estatus más elevado dentro de la universidad: *"... él sabe lo que es una tesis doctoral y dice que él no quiere que la haga. Entonces una no tiene un ambiente propicio y es muy difícil dedicarse a este tipo de cosas". "Él ve justificado que él tenía que pasar muchas horas por ahí, y cuando yo estoy pues no es lo mismo." " ... el no quería que fuera directora del departamento".*

Incompatibilidad investigación–docencia, dificultades para compaginar las actividades de investigación y las de docencia: *"... en... donde tienes que estar mucho tiempo en el laboratorio, no es compatible con las clases de la facultad."*

Culpabilización, a los que se someten las mujeres cuando algún proyecto o actividad no tiene los resultados esperados: *"... pues yo cuando pasa cualquier cosa ¿lo habré hecho mal yo?" "yo enseguida pienso que la culpa es mía".*

No confrontación, incapacidad para afrontar los problemas que surgen de forma directa e indirecta: *" Resulta que la gente dice no , no... se defiende perfectamente antes de...pero yo no".*

Personalización de los problemas, situaciones conflictivas que se asumen como ataques personales: *" Oye lo primero es ¿Cómo que no me has dicho; oye ¿Cómo que no ...?"*

Postura masculina, posición adoptada por los hombres en la universidad: *"Ellos tienen una orientación mucho mayor a su carrera que las que estamos casadas. Y pueden dedicarse mejor el tiempo".*

Falta de infraestructuras, despachos y espacios de trabajo para el profesorado que actualmente se encuentran hacinado en pequeños espacios: *" en el departamento no tenemos espacio para trabajar y parte del trabajo lo tenemos que hacer en casa".*

Beneficios propios, de quienes ocupan cargos de poder, que deciden acceder a ellos en función de obtener beneficios propios y no hacia el grupo de profesores: *“...han venido muchas personas que quieren ser director de departamento porque lo que les interesa fundamentalmente es gestionar cosas para ellos mismos.”* *“Se tomaba las cosas de una manera que aprovechaba cualquier circunstancias...”*

Emociones negativas sentidas por la presión y el estado de malestar en los departamentos: *“... esa sensación de opresión...”* *“es que el miedo es terrible,, sobretodo porque tienes miedo a situaciones en las que eres vulnerable y eso una persona que le gusta ejercer el poder, es que lo huele, es que lo capta.”*

Deberes y derechos que sienten que poseen las profesoras: *“... yo creo que tengo pocos derechos y todos los deberes, pues yo nunca voy a pedir ayuda”.*

Cargos que están dispuestas a ocupar las mujeres en la universidad: *“Pues yo haciendo mis cosas lo necesario, de hecho no pertenezco a ningún grupo de investigación”.* *“...Comisiones o alguna cosa...”*

Competitividad masculina, niveles de competencia que surgen entre el grupo masculino: *“parece que están midiendo sus fuerzas constantemente...”* *“... en los momentos en que la dirección del departamento ha estado en mi opinión muy bien llevada por un hombre, hay una especie de competitividad entre los hombres”, “ como gallos de pelea, siempre dando con el pico...”.*

Soluciones aportadas por las mujeres que van desde el espíritu de servicio de los directores de departamento hasta el afrontamiento asertivo: *“Lo principal es que la persona que sea director del departamento tenga sentimiento de servicio”.* *“No dejarse, no dejarse...”.*

Guerras internas, conflictos internos entre los diversos subgrupos de un departamento: *“Si sale un director de departamento y entra un grupo determinado de gente pues hasta que no lo echan no paran. Y digo de hacer la vida imposible”.*

D. Grupo Nº 4.-

Desigualdad escalonada, niveles de desigualdad y diferencias entre hombres y mujeres que aumentan a medida que las mujeres avanzan en categoría académica: *“... se empieza a desigualar cuando empiezas a subir un poco mas la posición...”.*

Actividades familiares femeninas, de complicada compatibilidad con la promoción y la actividad académica de las mujeres: *“Pero es que ha sido un problema familiar, porque yo no quiero irme tres meses, ni un año al extranjero por los niños”. “Nosotras empleamos bastante tiempo por las tardes con ellos con los temas de las tareas escolares...”*.

Actividades familiares masculinas, falta de actividades y responsabilidades familiares de los hombres en contraposición a su trabajo universitario: *“ A mi marido no le importaría dejarnos por un tiempo...”*.

Balance familia-cargo, algunas mujeres hacen una evaluación de su situación decantándose por las responsabilidades familiares ante las actividades universitarias: *“yo en mi caso soy yo la que digo que no me compensa...vamos que no necesito tanto el dinero ni la categoría académica”*. *“ No me compensa perderme el desarrollo de mis hijos”*.

Valores familiares, relacionados con el cuidado de la familia que poseen hombres y mujeres: *“ los varones lo van a dejar como lo último... las mujeres normalmente suelen ocuparse mas...”* *“ Por muy modernos que sean los maridos a la hora de la verdad se van...”*.

Ámbito social, barreras que subyacen en el entorno social y cultural hacia o contra las mujeres: *“ veo que hay un handicap muy fuerte de situación social, económico de la mujer propiamente dicha.”*

Delegar, **necesidad de delegar en los hombres** las responsabilidades de la familia también, como una solución a la conciliación de la vida familiar y laboral: *“El hombre va a seguir viviendo bien a menos que nosotras aprendamos a delegar en cierta medida esa responsabilidad...”*.

Rellenar **tiempos**, lapsos de tiempo que las mujeres dedican a los hijos y **que luego no pueden recuperar en su carrera universitaria**: *“ a los 5 años tienes que saltar otra vez. Pienso que ahí tienes que demostrar que te vas a dedicar por completo...”*. *“Que tienes tres años por detrás de los demás”*. *“ Para os hombres es mas lineal, para nosotras es mas escalones, mas saltos...”*.

Guerra de catedráticosd, diferentes pugnas y conflictos que se dan **entre los varones**: *“...lo que veía eran las tensiones que había, más entre catedráticos”, “...en nuestro departamento había bastante tensiones también pero era entre los hombres”*.

Riesgo, como una solución a las barreras impuestas a las mujeres: *“.... mas de coger y arriesgarse, no tener miedo de hacerlo mal”, “ tendríamos que aprender a lanzarnos un poco mas, y no tener quizás tanto miedo...”*.

Prudencia como actitud femenina ante los proyectos académicos y los cargos de responsabilidad: *“...Yo creo que las mujeres son mas prudentes en eso...”, “bueno pues si no tengo todos los hilos atados no me voy a meter en eso...”*.

Ley del mas fuerte, las personalidades mas agresivas y violentas consiguen el éxito dentro del ámbito académico: *“...aquí si que funciona la ley del mas fuerte”*.

Evaluación negativa por parte de los hombres sobre las actividades y resultados obtenidos por las mujeres: *“...pienso que hay miedo a... a esa voz, ese grito... esa evaluación negativa desde el principio”, “la mujer se ponía una especie de freno por miedo al que dirán”*.

Modelo de gestión femenino en términos de negociación y conciliación: *“...A la hora de negociar y ceder y hacer las cosas de manera menos impuesta...”*.

Luchas internas, situaciones de conflicto entre los subgrupos que subsisten en un departamento: *“... parece que por fin esta siendo políticamente incorrecto esas luchas tan claras.”*

Confianza incomprensible en los hombres a la hora de dirigir proyectos de investigación, tesis, artículos , etc.: *“... Si hubiera un hombre y una mujer probablemente se tendría mas confianza en el hombre ...” “...No se por qué, se piensa que en tu escala de valores el trabajo siempre va a ser secundario”*.

E. Grupo Nº 5.-

Temporalidad, Discriminación variable en el tiempo de la que son objeto las mujeres desde que empiezan la carrera universitaria: *“... Yo creo que sí hay un techo de cristal y que sí hay discriminación y la he sentido mas sutilmente al principio y menos sutilmente ahora...”*.

Valía masculina que se da por sentada: *“... A los hombres de mi departamento se les da por sentada su valía, mientras que las mujeres la tenemos que demostrar...”*.

Desprecio por temas de genero, descalificación que produce entre los hombres los temas de investigación relacionados con estudios de género: *“... no es a lo mejor en las mujeres en sí, sino hacia el propio tema de género...”*.

Modelo social de mujer centrado en la sumisión, la obediencia y una actitud poco favorable a destacar dentro del grupo: *“... Las mujeres humildes, discretas, sencillas, que van*

de secretarias poniendo siempre al director por delante, esas no tienen ningún problema jamás subirán pero permanecen."

Respaldo masculino, necesidad de poseer respaldo de profesores hombres o de directores de departamento para poder acceder a la plantilla universitaria: *"... la mujer que entra en mi departamento lo hace si es respaldada por la dirección..."*.

Normas informales, impedimentos no escritos o legales que se utilizan como normas: *"...la organización informal es que tu no puedes cuestionar una decisión..."*.

Desigualdades en los baremos, irregularidades y desigualdades a la hora de puntuar en los baremos de incorporación y de acceso a jerarquías: *"... Lo que sucede es que a los varones los cuestionan menos que a nosotras, nos cuestionan de entrada por ser mujeres y tienes que demostrar lo que vales..."*.

Cátedras masculinas, las cátedras están en manos de hombres: *".... quienes son los catedráticos: hombres..."*.

Modelo de gestión, formas y estilos masculinos que imperan en la universidad: *"... los hombres se suben mas fácil al carro de la lógica esa irracional, de que esto en la universidad funcionan así... pues forman parte digamos de los que deciden y del club de chicos, y nosotras no funcionamos así y nos quedamos fuera..."*, *" es como si intuitivamente dan por sentado que ellos pueden ser mas díscolos..."*.

Limitaciones en la investigación, trabas que se imponen a las mujeres en el campo de la investigación: *"... yo la diferencia de género que mas he visto es no tanto a la altura de un proceso de calificación para una plaza, sino a un nivel mas bajo diría yo, por ejemplo el trabajo de campo..."*, *"se da por sentado que soy mujer y a lo mejor yo tengo mala resistencia para aguantar 4 horas de sol..."*.

Embarazos, dificultades surgidas por el embarazo en las mujeres: *"... yo creo que es mas a la hora de tener una mujer embarazada, que pasa? Entonces aquello parece que bloquea todo..."*.

Incompatibilidad ideología, desavenencias entre hombres y mujeres: *" ... lo he visto mas como que hay grupos que piensan de una manera y hay gente que piensa de otra y como choques ideológicamente intentan hacerte la vida imposible..."*.

Ignorancia hacia las mujeres por parte de sus compañeros de trabajo: *“... yo estoy en ignorancia, a mi me ignoran, no existo, invisible, en gran parte del departamento... no me dejan entrar y nunca nadie me ha dicho por qué...”*.

Grupos de pertenencia, necesidad de ser incorporada a un subgrupo del departamento para ser considerada en las decisiones y gestiones diversas: *“...es que tienes que ser de un grupo...”*.

Responsabilidad familiar, barreras que representan las responsabilidades con la familia: *“... yo creo que es un problema de barrera familiar, ... una mujer que ya tiene dos niños, que encima tiene que pasar 8 horas en un despacho...”*.

Reconocimiento medio, las mujeres solo reciben reconocimiento por su trabajo investigador o docente, a un nivel medio: *“...Digamos que el respeto y el reconocimiento esta profesionalmente a un nivel medio...”*.

Limite funcional de las mujeres: *“... en cambio cuando nos dejan pasar a nosotras... porque suponen: de ahí no vas a pasar...”*.

Topes de edad, limitaciones que perjudican a las mujeres: *“...un tope gordísimo con las becas, las becas buenas tiene un tope de edad que afecta muchísimo...”*.

F. Grupo N° 6.-

Responsabilidad familiar de las mujeres: *“Decidir si tendría que trabajar fuera de casa más, o tendría que atender a los niños más...”*, *“la tesis la hice con dos niños pequeños que eso es un handicap bastante gordo”*.

Catedráticas singulares que no son madres: *“...pero la mayoría en mi campo, las que son catedráticas, no tienen niños ni están casadas, lo que supone una mayor excepcionalidad”*. *“La mayoría hijas únicas, chicas la mayor ella, soltera, casada a lo mejor con maridos también de la profesión, o el padre de la profesión, o sea que han tenido un entorno que les ha facilitado lo que otras no han podido”*.

Maternidad, inconvenientes para el desarrollo de la carrera profesional de las mujeres: *“... yo soy de las que ha pospuesto la maternidad para dedicarme un poquito mejor”*.

Tiempo, escaso para dedicarse a las múltiples actividades: *“... mi problema fundamental es el día a día, la sensación de que te falta por todos lados, sobre todo que te falta*

tiempo continuado para trabajar, la sensación de que tienes que hacer siempre las cosas a salto de mata, hacer dos casas a la vez, o hacer una pensando en otra, o cambiar continuamente de registro”.

Paradigma femenino, forma de entender y comprender el mundo por parte de las mujeres: *“... dice que la mujer ha estado aislada a ese acceso al conocimiento construido oficial, entonces tenemos una forma de aplicarnos a la ciencia mucho mas espontánea y no troquelada. Entonces somos capaces de construir cosas con mas facilidad que ellos que tiene la cabeza más cuadriculada.”*

Espacios masculinos, áreas de conocimiento y de investigación que se consideran potestad y territorio reservado exclusivamente a los hombres: *“... en mi área específica que es ..., que es muy elitista aquí de hombres. Que ya te digo en ... los hombres son los que mandan y pocas tienen posibilidades de mando”.*

División del trabajo de las mujeres –en tiempo y espacio- para cubrir todas sus responsabilidades familiares y profesionales al mismo tiempo: *“... Son muchas cosas, y es como yo digo estoy fraccionada, estoy como un puzzle.”“ Te pone la dicotomía de o familia o trabajo”.*

Paradigma masculino, esquemas y patrones de actuar de los hombres dentro del ámbito universitario y que en muchos casos utilizan las mujeres también: *“...Yo creo que algunas... que cuando llegan a los cargos de poder siguen los modelos absolutamente masculinos.”“La mayoría de las nuevas científicas del momento no se visten de mujer, se visten andróginas.”*

Estancamiento en el escalafón, trabas y estancamientos a las mujeres: *“Llegó el momento en que solicité una cátedra y pasaron una serie de cosas, antes de ese momento, en donde se me dejó claro que no iba a pasar de ahí.”*

Fin de lucha, decisión de las mujeres de dejar de luchar por alcanzar el estatus que le corresponde: *“...Digamos que ahora mismo no estoy dispuesta a seguir nadando contra corriente.”*

Catedráticos obstaculizadores, actitud tradicional de dificultar las actividades de los demás: *“...un catedrático que mandaba como catedrático mandón...”*. *“ Claro porque si él quiere mandar y mandaba bastante, pues contra quién? Lo tenía clarísimo: contra las mujeres.”*

Guerras internas, enfrentamientos abiertos internos entre los miembros del departamento: *“...Ahora es una balsa, pero hasta hace poco había gente que no se hablaba, ni se miraba ni se saludaba”.*

Rechazo a embarazos, hacia la mujer embarazada: *“ ...A mi se me dijo en el departamento cuando yo anuncié que esta embarazada, por primera vez, que mal momento había escogido. Cuando anuncié que estaba embarazada de segundas, bueno, poco mas o menos que se me descalificaba como profesional.”*

Incompatibilidad investigación familiar, imposibilidad de compatibilizar trabajo de investigación y algunos asuntos o actividades familiares: *“ Y dije no vas a hacer un embarazo con productos cancerígenos, que un niño se tiene solamente una vez. No me arriesgo. Y estuve los nueve meses sin hacer nada de investigación.”*

Favoritismo, acciones de algunos profesores a favor de otros para lograr apoyo en sus decisiones: *“... El a fulano de tal lo favorecía, le daba un ordenador, le daba no se cuanto del dinero del departamento, tu qué quieres? Toma. Y a la gente débil la machacaba”.*

Prejuicios, rechazos que se mantienen contra las mujeres en función de ciertas características: *“... Entonces estamos diciendo que a las mujeres por el simple hecho de ser hijas de, o esposas de, nos ha costado mas caro... porque nos han visto como...”*

Silencio, nula participación o apoyo de los compañeros a mujeres que se sufren injusticias dentro del departamento: *“Pues en la Junta de la Facultad nadie me apoyo... porque no se atreven... no se atreven.”*

Estereotipo de mujer que favorece a las mujeres frágiles y débiles: *“De florero vale pero si tu pretendes algo más... pero para florero doy muy bien el tipo, claro si te sales de ese estereotipo es cuando empiezan las fricciones”. “Claro si te quedas en un segundo plano no pasa nada lo malo es cuando quieres un plan de igualdad”. “La única vez que el director me ha propuesto alguna tarea ha sido regar la planta de su despacho”.*

Carencia de apoyo, ausencia de apoyo por parte de la administración, institución y personas que forman parte de la universidad ante las dificultades que sufren las mujeres: *“Yo sinceramente no he encontrado ningún apoyo nunca.”*

No responsabilidad de los padres varones, que a pesar de ser padres continúan con sus labores profesionales igual: *“Pero es que él ha tenido un hijo y ha seguido yendo al departamento a todas horas. Llega a las ocho y se marcha a las dos, a las cuatro vuelve hasta las ocho. O sea que el hecho de tener un hijo le da igual.”*

Descalificación por parte de los compañeros, del trabajo docente y de investigación de las mujeres: *“Un día en público llegó a decir que una compañera había pedido una financiación para un proyecto y contó con mucha alegría que esa financiación no se había aprobado” “ Y cuando no se ríen nos llaman el mujerío”*

Dependencia en investigación, actitudes de los compañeros de departamento cuando las mujeres desean hacer investigaciones por su cuenta: *“...hace tres años que yo dije que me iba a salir del grupo, de ... que es el grupo de todo el departamento, para hacer mi propio grupo de investigación que se llama..., y entonces a partir de allí pues ya fue absolutamente cuchillos cortos, vamos.”“ No porque aquí lo que importa es ser un grupo grande y poderosos...”.* *“Yo ya tenía mi propio proyecto de investigación del Ministerio por mi cuenta, pero todavía se pretendía mantener el control sobre todo el mundo con un equipo de investigación único.”*

Invisibilidad, de muchas mujeres para percibir las limitaciones que les imponen los hombres en la universidad y el profesorado masculino que esta en cargos de poder para ascender y realizar investigaciones: *“...lo que a mi me llama la atención es que no lo ven nada problemático y prácticamente no notan la desigualdad.”*

IV.2.2. ANALISIS DE LAS CATEGORÍAS

De las categorías analizadas se desprenden tres grandes bloques de barreras al desarrollo profesional de las mujeres en el ámbito universitario:

- **Barreras del contexto social**
- **Barreras organizacionales**
- **Barreras personales**

Previa a estas tres supracategorías, subyace una categoría que hemos denominado barreras intrapersonales que guarda relación con:

- a) **Tiempo**: disponible en los varones para la dedicación exclusiva a las actividades profesionales en detrimento de las actividades y responsabilidades familiares, mientras que las mujeres -al tener adjudicado desde tiempos inmemoriales el cuidado y mantenimiento del entorno familiar y de sus miembros-, deben dedicar o compartir su tiempo entre la familia y el trabajo.

- b) **Orientación profesional:** los varones tienen una tendencia históricamente marcada hacía lo laboral y se estima que su masculinidad esta ligada a su éxito profesional, mientras que las mujeres hasta no hace mucho tiempo estaban encerradas en el entorno familiar, no esperándose de ellas un desarrollo profesional similar al masculino.
- c) **Responsabilidad familiar:** la responsabilidad sobre el cuidado de los hijos/as y la vida familiar está centrada en las mujeres, y es por ello que los hombres optan por dedicar menos tiempo y esfuerzo a los miembros de la familia, lo que les permite disponer de mayor tiempo y energía para su desarrollo profesional.

A. Barreras del contexto social.-

La mentalidad patriarcal y consiguientemente sexista, el paradigma masculino que preside nuestras relaciones y también la manera de hacer ciencia, los valores familiares diferentes para hombres y mujeres, la discriminación histórica de las mujeres, el rol tradicional femenino y la agresividad masculina son características de nuestra sociedad que se filtran a los ámbitos universitarios.

A las profesoras de las considera y trata en la Universidad con los mismos parámetros de discriminación, agresividad y descalificación –si bien en muchos casos implícita- con que se trata todavía a las mujeres en la mayoría de los ámbitos sociales. Por todo ello es muy difícil que las mujeres pueda competir en igualdad de condiciones con los hombres por el desarrollo de su carrera profesional.

B. Barreras organizacionales.-

El clima organizacional actúa de barrera que discrimina desde varios frentes que podemos resumir fundamentalmente en dos: las relaciones de poder que controlan los varones y las actitudes que aún persisten hacia las mujeres, estereotipadas y patriarcales. Los directores de departamento en su mayoría son hombres que ejercen el poder que subyace al cargo utilizando un estilo de dirección masculino centrado en la toma de decisiones arbitrarias y no consensuadas, en la competitividad y en el ejercicio de la presión sobre los otros para hacer cumplir sus decisiones y conseguir que éstas se asuman multitudinariamente.

La actitud masculina se plasma en diversos sesgos que denigran y menosprecian el trabajo de las mujeres. Este ejercicio del poder se perpetúa con la eternidad en la ocupación de cargos, ya que los cambios en los puestos directivos se suceden con poca regularidad. Además entre los catedráticos –varones en su mayoría- existe una especie de guerra interna

de poder, que al ser la escala más alta ejerce una presión desbordada en el resto del profesorado de menor nivel, ejerciendo represalias y ejecutando acciones en beneficio propio.

Las actitudes hacia las mujeres van desde la invisibilidad hasta la supresión de derechos. Es decir, las profesoras sufren continuamente de una evaluación negativa por parte de los hombres en especial catedráticos o personas que ocupan puestos de dirección y coordinación. Esa evaluación negativa se ve incrementada con muestras de menosprecio por el trabajo realizado, invisibilidad en tanto que las mujeres son ignoradas tanto en la vida cotidiana como en la toma de decisiones, se las considera limitadas para la investigación y el trabajo de campo, se desconfía de su capacidad para cargos directivos, dirección de tesis, responsabilidad en investigaciones etc, y en líneas generales hay un bajo reconocimiento de sus meritos y logros.

Estas discriminaciones se hacen mas latentes hacia las profesoras más jóvenes – aunque ellas en su entusiasmo inicial no lo perciban- y hacía aquellas que ocupan un más bajo nivel jerárquico. Se desprecian todas las investigaciones y trabajos relacionados con el tema de género y se considera que las mujeres tienen muchos deberes pero pocos derechos, aspecto que se percibe a la hora de tomar decisiones, distribuir recursos, ser candidatas a ocupar cargos, etc. Por otra parte los varones fomentan el padrinazgo de aquellas profesoras que cumplen un rol centrado en la sumisión y aceptación, a fin que de que las decisiones masculinas se vean apoyadas y no sean las mujeres las que ofrezcan ningún tipo de resistencia.

Existen por tanto barreras estructurales en el ámbito de la organización que guardan relación tanto con la estructura formal como con la informal de relaciones que se establecen entre sus miembros.

En primer lugar están las barreras formales que tiene que ver con el uso de un lenguaje sexista, los impresos, cartas y cualquier tipo de lenguaje oral y escrito están en la gran mayoría de las ocasiones en masculino lo que imposibilita un espacio donde las mujeres también se sientan arte y parte de la organización. La estructura de los cargos y las jerarquías en el escalafón universitario representan una barrera en tanto en cuanto constituyen formas de dominación hacia los más débiles que en su mayoría son las mujeres.

Los horarios universitarios dificultan que las mujeres puedan organizar su tiempo para compaginar su trabajo con la vida familiar, lo que se ve agravado por la falta de infraestructuras universitarias que apoyen la conciliación (ausencia de guarderías, flexibilidad horaria etc.). La edad también es un factor importante en tanto en cuanto las becas y ciertos recursos ponen topes que coinciden con la edad reproductiva de la mujer y la etapa de formación de la familia.

En cuanto a la estructura informal -esa estructura no legalizada ni escrita pero que subyace a la actividad cotidiana- destaca la formación de subgrupos dentro de los departamentos que incitan a la polarización de posturas y a guerras internas por el control del poder y los recursos. Así mismo dentro de la universidad hay espacios que son especialmente diseñados y conquistados por hombres, por ejemplo los laboratorios, las ciencias exactas y algunos tipos de investigación que implican un trabajo de campo exhaustivo.

Estos subgrupos y espacio masculinizados crean redes donde se hace impenetrable la participación de una mujer a menos que sea apadrinada por un hombre. Las decisiones son incuestionables, y menos aún por una profesora de más bajo escalafón, imperando la ley del más fuerte que siempre es la masculina por su estilo de gestión y por su mayor presencia en puestos directivos.

Existen una suerte de filtros invisibles por los cuales no puede pasar una mujer a menos que se considere esa área de trabajo como inofensiva para el ejercicio del poder por parte de los hombres y también que se considere inocuo para el beneficio propio masculino.

C. Barreras personales.-

Las barreras personales tiene relación con todas aquellas limitaciones impuestas o asumidas por las mujeres, que les impiden o dificultan su afrontamiento activo al clima organizacional universitario y al desarrollo mismo de su carrera profesional. Son formas de introyección del clima organizacional y del contexto social en que están insertas, que con toda probabilidad cambiarían si la organización y el medio social lo hicieran.

Entre estas barreras personales encontramos tres grandes bloques: las barreras profesionales, las familiares y las cognitivo-emocionales.

Las barreras profesionales comprenden la triple carga del cargo (familiar, gestor, profesional), entendida como las complicaciones y esfuerzos que impone el asumir un cargo directivo o de coordinación dentro de la universidad por la multiplicidad de funciones y actividades que implica. Así mismo las mujeres están sometidas a una dependencia producto de las jerarquías profesionales, donde los catedráticos tienen un peso importante en las decisiones y el control del departamento, lo cual impide (sabemos que los porcentajes de mujeres en cargos y en el escalafón de catedráticas son un porcentaje menor que el masculino) que las mismas puedan tener acceso a ciertos y determinados recursos y facilidades para ascender o desarrollar sus actividades cotidianas de investigación y docencia.

Por otro lado hay una especie de indefensión profesional en tanto en cuanto, el clima organizacional y la estructura organizativa de la universidad hacen que las mujeres se sientan incapaces de afrontar situaciones estresantes o perjudiciales para su desarrollo profesional, es como si estuvieran de manos atadas y no pueden hacer nada ante las decisiones de los todopoderosos que detentan los cargos directivos. El ascenso en la escala universitaria se ve entorpecido o retardado por los lapsos de tiempo que las mujeres deben dedicar, sobre todo en edades tempranas y recién ingresadas a la universidad, a sus actividades de cuidado familiar. Estos lapsos de tiempo son huecos que posteriormente las mujeres tienen que “rellenar” en un sobreesfuerzo por cubrir las exigencias que impone subir en el escalafón. En muchos casos ese tiempo dedicado a la familia es irrecuperable, en tanto la promoción interna es difícil de conseguir. Claro está que la mujer al tener que compartir su tiempo con actividades de su vida familiar no puede dedicarle todo el tiempo que desearía a su desarrollo profesional y en el mejor de los casos puede dividirse entre ambos mundos, laboral y familiar, de forma mas o menos proporcionada o equitativa. Aunado a ello las profesoras universitarias deben escoger entre docencia e investigación, con un desbalance importante a favor de la docencia que les permite un horario mas o menos estable, mientras que la investigación al ser mucho mas extensa requiere tiempo y dedicación. La universidad no dota de recursos y facilidades para poder compatibilizar ambas actividades.

En cuanto a las barreras familiares, que son producto de las necesidades que debe cubrir una mujer para con los miembros de su familia, las barreras encontradas -y a colación de lo anterior-, constituyen la incapacidad para conciliar la vida familiar y laboral en parte por la gran cantidad de actividades y responsabilidades que tiene la mujer, la evasión masculina en tanto en cuanto los hombres evaden el hecho de compartir dichas responsabilidades, la falta de tiempo en términos cualitativos y cuantitativos. Aspectos que se ven acrecentados por la presión que ejercen los cónyuges en las mujeres para que dediquen menos horas al trabajo y se ocupe mas de los miembros de la familia, además de su presión ejercida por la descalificación y menosprecio de estos cónyuges hacia el trabajo de sus mujeres.

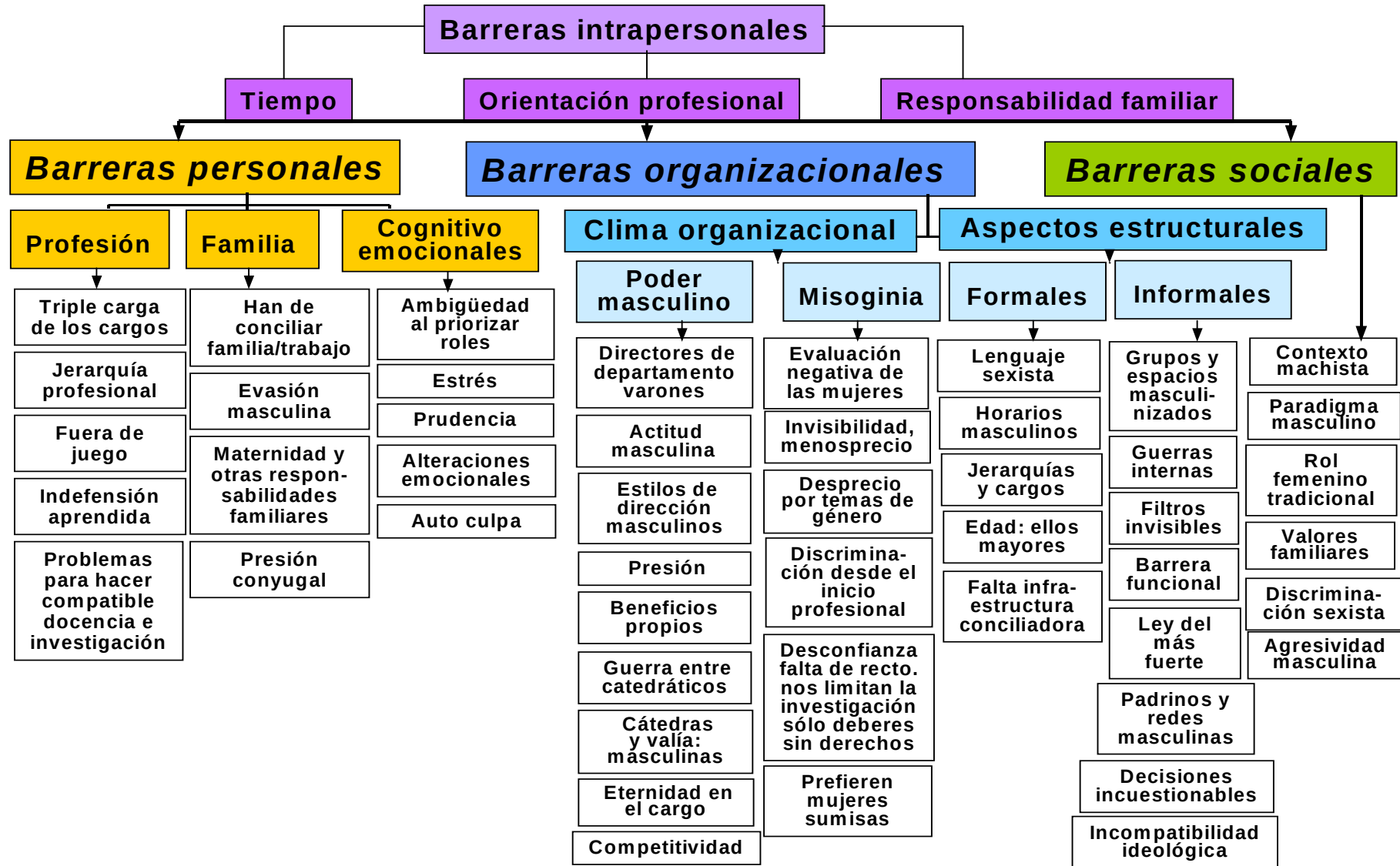
Las barreras cognitivo emocionales tiene que ver con lo que piensan, valoran y sienten las mujeres ante su situación de ascenso en la universidad. Se encontró por un lado una ambigüedad importante a la hora de sopesar la relativa importancia o prioridad en las profesoras a la hora de decidir a que ámbito de su vida dedican mas tiempo y esfuerzo: por un lado la tradición de madre cuidadora la arrastra y por el otro su espíritu de emprendedora le incita a esforzarse y dedicar buena parte de sus energías a su carrera, sin embargo se observa una lucha importante entre ambos roles que producen un alto grado de culpabilización por no dedicar el suficiente esfuerzo y tiempo a ambos aspectos de su vida, aunado al estrés producido por las múltiples actividades en ambos campos. Este estrés se ve fomentado e incrementado por los diversos estados emocionales negativos que sufren las mujeres,

principalmente con los efectos que les producen las actitudes que tienen los profesores hacia ellas. Por otra parte, una de las barreras para las profesoras es la prudencia, en tanto en cuanto si no están seguras y confiadas ante un reto profesional prefieren abandonar el reto antes que asumirlo con probabilidades de fracaso.

IV.2.3. RED DE CATEGORÍAS.-

Todas las categorías analizadas en el apartado anterior, quedan resumidas en el siguiente cuadro, que plasma además las interrelaciones que se establecen entre todas ellas hasta tejer una verdadera red que obstaculiza y dificulta la promoción de las mujeres en la Universidad.

Resultados Grupos Discusión: Red de Categorías TECHOS DE CRISTAL EN LA HISPALENSE



V. CONCLUSIONES

Las barreras a la promoción profesional de las mujeres en la Universidad no son visibles de manera clara desde el exterior de las mismas. La primera impresión que se obtiene en un acercamiento superficial es más bien la contraria, probablemente influida por el mayor número de alumnas presentes en nuestros centros.

Pero desde el momento en que se empiezan a analizar las primeras cifras la perspectiva cambia totalmente sin que los propios protagonistas acierten a explicarse el por qué y atribuyéndolas inicialmente, incluso las mismas profesoras, a elecciones personales de ellas mismas.

Solo después de profundizar en el entramado de relaciones que se establecen entre los miembros de los distintos departamentos, comienzan a desvelarse diversas explicaciones a estos interrogantes.

V.1. INDICADORES CUANTITATIVOS DE DESIGUALDAD

A continuación resumimos las conclusiones extraídas del análisis estadístico desagregado por sexo de los datos procedentes de la plantilla docente de la Universidad de Sevilla.

- Los porcentajes de **profesoras** son **tan sólo de un tercio** aproximadamente (32%) respecto a los profesores.
- Las profesoras **solo alcanzan la proporción aproximada que por su presencia les correspondería en los niveles más precarios** al representar el **33% del personal docente contratado**, personal que representa a su vez el 45% del total del profesorado de la Universidad de Sevilla.
- Entre el funcionariado la situación es más desigual al estar **las mujeres situadas en los niveles medios y en mayores proporciones en el nivel más bajo del escalafón**

del profesorado numerario, niveles que en consecuencia son los **menos remunerados**:

- o Son profesoras el 37% del profesorado Titular de Escuela (nivel 26) **sin aparente justificación** ya que, entre los doctores de este nivel (requisito indispensable para ascender), más del 50% son mujeres.
- o Entre Titulares de Universidad y Catedráticos de Escuela (ambos de nivel 27) las mujeres alcanzan el 33,8%, proporciones similares a su presencia.
- o Pero las **Cátedras de Universidad** (nivel 29) sólo son ocupadas en un **11%** por profesoras.
- En los Cursos de **Postgrado** –que representan un **incremento salarial extra- solo un 9,6%** de los directores son profesoras.
- **En muchos departamentos la presencia de las mujeres es muy escasa**, dándose el caso de uno –Ingeniería del Diseño- en que no hay ninguna profesora.
- Puesto que existen 120 departamentos en la Universidad de Sevilla y solo 44 Catedráticas de Universidad, **en la gran mayoría de departamentos no hay ninguna mujer Catedrática de Universidad**.
- **En los departamentos más grandes** de la Hispalense –Medicina y Cirugía, con más de 100 profesores cada uno-, **no solo no hay ninguna mujer Catedrática de Universidad sino que además los porcentajes de mujeres son muy escasos** (15 y 7% respectivamente).
- En **tercer ciclo** es donde se observa el **primer gran descenso en la presencia de las mujeres en la Universidad**. El alumnado del que posteriormente se nutrirá la plantilla docente alcanza el 50% aproximado, sin embargo ya en la obtención de la suficiencia investigadora hay mayores deserciones de mujeres, que continúan con la lectura de la Tesis Doctoral.
- Los **escasos porcentajes de mujeres directoras de tesis doctorales** (20%) denotan las dificultades que las mujeres encuentran para llevar a cabo esta labor, tal y como posteriormente nos confirmarán las profesoras.
- Y no es que las **mujeres** no investiguen, ya que **son el 36% del personal que participa como investigador en proyectos financiados**, sino que no se les facilita en

muchos casos ser las directoras de sus propias investigaciones, ya que son **sólo el 14% de los responsables**, pese a lo cual, **el presupuesto que manejan es de tan solo del 12% del total**.

- Como correlato de lo que constatamos en la docencia, también en la investigación las profesoras se concentran más en unas especialidades que en otras. Sus porcentajes de responsabilidad en diversas actividades, son mayores en aquellas especialidades pequeñas (en cuanto al número de actividades que se realizan, así en Ciencias y Tecnología de la Salud, las mujeres son responsables del 40% de las actividades de investigación financiadas), mientras que aquellas en que hay mucha actividad, los porcentajes de responsabilidad de los varones abarcan a la casi totalidad de las mismas (en Tecnologías de la Producción son mujeres solo el 5% de los responsables).
- En los Grupos de Investigación que financia el PAI (Plan Andaluz de Investigación) - que hoy día en la Universidad de Sevilla representan aproximadamente un 20% del total de ingresos por investigación- también varían mucho los porcentajes de responsabilidad femenina según las áreas, alcanzando su máximo nivel de responsabilidad en Humanidades (28,5%) y el mínimo en **Tecnologías de la Información y las Comunicaciones**, y **Tecnologías de la Producción**, con tan **sólo un 6% de responsabilidad** en ambas.
- Finalmente, **la gestión de la Universidad está fundamentalmente en manos de los varones**, el rector siempre fue varón desde hace 500 años, y los 9 vicerrectorados están ocupados todos por varones con una única excepción, ya que las mujeres sólo representan el 21% del equipo de gobierno. Claustrales son el 24% del total y sólo el 16% de entre quienes componen el Consejo de Gobierno. En los distintos Centros docentes, solo son mujeres el 12% de los decanos en las Facultades y el 13% de los directores en las Escuelas Universitarias. Y en los departamentos la dirección está en manos de los varones en el 84% de las ocasiones.

V.2. INDICADORES CUALITATIVOS DE DESIGUALDAD

Resumimos aquí las conclusiones extraídas de nuestras conversaciones con profesoras de la Universidad de Sevilla a través de los distintos grupos de discusión realizados.

Una primera idea clara es que **las Universidades no son ajenas a las discriminaciones sexistas existentes en la sociedad**, al contrario, más bien son un fiel

reflejo de ellas, aunque sus manifestaciones sean más sutiles que en otros contextos. Es por eso que la mayoría de sus miembros no tienen esta percepción, ni tampoco muchas mujeres, especialmente las profesoras jóvenes (siempre encuentran situaciones peores de cuya comparación resultan beneficiadas). Porque las profesoras -como los propios profesores-, no pueden permanecer al margen de esta realidad y ellas mismas se ven en cierto modo con los ojos de los estereotipos vigentes, achacando inicialmente sus dificultades a su falta de experiencia.

Con el paso del tiempo empiezan a vislumbrar que no son ellas las únicas responsables de su menor promoción respecto a sus compañeros varones.

No se trata sólo de problemas de conciliación -no es ahí donde están realmente los techos de cristal, aunque los conflictos entre la familia y el trabajo tampoco contribuyan a ayudar a la promoción profesional de las mujeres-, sino de **estructuras y mentalidades estereotípicas que no facilitan el acceso de las mujeres a los niveles superiores, tanto en la docencia como en la gestión, pero especialmente en la investigación.**

También existen **redes implícitas de poder que dificultan la entrada al profesorado joven** que no pertenece a ellas, con lo que en muchas ocasiones comparten sus problemas profesoras y profesores jóvenes (acoso moral, menosprecio de su trabajo...). La diferencia estriba en que, en el caso de las mujeres, las barreras son mucho más persistentes.

Sólo **las profesoras que se adaptan** a estos implícitos usos y costumbres organizacionales, **consiguen con relativa facilidad hacer carrera**, pero siempre **hasta unos límites**, ya que **quienes intentan subir más allá de la media, comienzan a tener grandes dificultades si no tienen algún catedrático varón que las apadrine.**

Si la Universidad tuviera más en cuenta a las mujeres, tomando medidas que les facilitaran la vida sin someterlas a constantes situaciones de estrés, a sacrificios y a renunciaciones para poder ejercer su profesión, no sólo mejoraría considerablemente su calidad de vida laboral, sino que sobre todo, **podrían trabajar en igualdad de oportunidades respecto a sus compañeros varones.**

V.3. PERSPECTIVAS DE FUTURO

- En la actualidad los porcentajes de mujeres docentes contratadas son los mismos que la media de profesoras en toda la Universidad con lo que **no parece que la situación vaya a cambiar**.
- Del análisis de la edad del profesorado, comparando su evolución a lo largo de los últimos 12 años se desprende que:
 - o El mayor aumento de mujeres (14 puntos) lo ha sido entre las profesoras que en la actualidad tienen entre 35 y 50.
 - o Entre las más jóvenes el aumento progresivo de profesoras se ha estancado al haber sido su crecimiento de 6 puntos, mientras que el de la población docente femenina en la Universidad de Sevilla ha aumentado en 7 puntos.
 - o Sólo el incremento en la entrada de jóvenes nos haría pensar en un futuro más paritario.
- **Si la estructura organizativa universitaria lo propiciase mediante estrategias de promoción no sexistas, las becarias podrían ser una futura esperanza**, puesto que en la actualidad sobrepasan a los becarios (64 frente a 36%, aunque los datos obtenidos de la web de la Universidad no son del todo fiables al no estar actualizados por igual en todos los departamentos).
- Un problema añadido es que la edad de formación pre y postdoctoral coincide con la independencia familiar y al no existir en la Universidad estructuras que faciliten la conciliación, esto supone una carga añadida que sitúa a muchas chicas jóvenes en la tesitura que tener que decidir entre la formación de una familia y su carrera docente. Pero nuevamente **la estructura universitaria podría apoyar con medidas paliativas la solución de los conflictos de conciliación entre la vida profesional, la vida laboral y también la vida personal de toda su plantilla docente, mujeres y varones**.

VI. ¿CÓMO ROMPER LOS TECHOS DE CRISTAL?

Después de sopesar los diversos resultados obtenidos, hemos analizado las distintas medidas que se podrían tomar para erradicar el sexismo de nuestra institución, medidas que habrían de extenderse a través de los diversos espacios universitarios, ya que los sesgos de género impregnan todas y cada una de sus estructuras.

En primer lugar analizaremos algunas de las propuestas que nos ofrecen los diversos enfoques de análisis teórico que hemos propuesto como paradigmas desde los que abordar el estudio de los techos de cristal para las mujeres.

Y posteriormente presentaremos una lista concreta de posibles estrategias de acción, que sabemos múltiples, pero que también sabemos realizables, ya que unas son muy sencillas y por lo tanto factibles a corto plazo -si simplemente existe la voluntad de llevarlas a cabo-, mientras que otras son de más compleja realización, especialmente si no se cuenta con el necesario respaldo político y sobre todo económico, pero también realizables puesto que tenemos ejemplos en otros países, en otras empresas y/o en otras universidades.

Desde hace unos años, **los movimientos feministas tienen entre sus prioridades de acción para el cambio un objetivo central: crear los cauces y concienciar a las mujeres en la necesidad de acceder a puestos de poder y responsabilidad en el ámbito público.**

Porque aunque en general las mujeres no suelen desear el poder, sin embargo, podemos considerar una acepción “positiva” del poder, en el sentido de su relación directa con la libertad, que tendría que ver no tanto con la necesidad de control e influencia sobre los demás, como con el ejercicio de la libertad de actuar en función de las necesidades o los deseos propios y recíprocamente, ser libre respecto a un aspecto determinado, tener el poder de realizar lo que uno desea sin coacciones externas.

Marcela Lagarde (1999) analiza las que ella considera **claves para el poderío y la autonomía de las mujeres**. Autonomía desde el feminismo pasando por el logro de la individualidad, la autoidentidad y la autosuficiencia, que necesariamente ha de deconstruir para construir nuevos sujetos en una nueva democracia. Autonomía que, fundamentada en una ética feminista, suponga una alternativa concreta al poder de dominio y dependencia.

En Psicología del Trabajo y las Organizaciones se concede una atención central al capital humano y, entre sus desarrollos recientes figura el **empowerment**, aplicable a cualquier tipo de situación laboral, pero que ha sido especialmente desarrollado para motivar, aprovechar sus recursos y dar posibilidades a los menos favorecidos.

De alguna manera es un concepto opuesto al de anomia de Durkheim (1965, 1985), puesto que lo se pretende mediante el empowerment, es la integración a través de la conciencia de pertenecer a un equipo de trabajo.

El empowerment no consistiría en “conceder poder” sino en posibilitar la liberación de los conocimientos, la experiencia y las motivaciones de los/as trabajadores/as. Pero para ello primero hay que romper las estructuras jerárquicas, generar confianza y cambiar la mentalidad de controlar y ser controlado por un ambiente en que todos puedan libremente dar lo mejor de sí mismos. Siendo las claves principales para conseguir el empowerment:

1. Compartir la información, ampliando las redes de comunicación
2. Crear autonomía, tomando los límites de la estructura organizativa no como restricciones, sino como líneas orientativas para la acción.
3. Sustituir las relaciones jerárquicas por equipos de trabajo autodirigidos.

También desde la **perspectiva sistémica** se plantean intervenciones desde las que mejorar la comunicación en los centros de trabajo.

En primer lugar y como primer paso de las distintas estrategias de intervención, se plantea la conveniencia de realizar una lectura útil de la organización y de los territorios mas cercanos al problema. Lectura que tendría que incluir necesariamente: los objetivos implícitos y los juegos políticos que otorgan sentido a los comportamientos tácitos cotidianos, las incongruencia entre objetivos implícitos y explícitos y las evidencias pragmáticas y acciones cotidianas. Leído todo ello, no como un conjunto de accidentes coyunturales, sino como resultado de una estructura y de una serie de interacciones entre diferentes niveles de la misma, que constituyen componentes dinámicos de la organización y por tanto, condiciones profesionales ineludibles. Y esto es precisamente algo muy aproximado a lo que hemos

pretendido realizar con nuestro análisis de las barreras a la promoción profesional de las mujeres en la Universidad.

De este tipo de lectura se han de desprender las estrategias de adecuación y equilibrio entre los objetivos individuales y los objetivos de la organización, porque sólo así el individuo se puede proteger profesionalmente, pues si no es consciente del “consenso implícito macrosocial”, un exceso de eficacia podría “representar una amenaza real, por inadecuada, en tal relación consensuada y pasar a ser desactivado”.

Esta mirada ha de estar también necesariamente teñida de emociones y cogniciones coherentes con las mismas, que será necesario gestionar al servicio de acciones útiles para la organización, para el profesional y para los usuarios (el alumnado en nuestro caso). Para ello pueden ser necesarios los que “podríamos llamar consultores informales internos que aporten perspectivas distanciadas y diferentes a las propias. No sirven aquí los puntos de vista de un colega amigo, sino de alguien que nos ayude a situarnos en los zapatos de....” (Castillo, 1997, pág.241 y 242).

Y también ésta ha sido la posición que hemos adoptado en la presente investigación, recurriendo a las propias protagonistas para que nos plantearan sus diversos puntos de vista.

Es importante también mantener una conducta proactiva y co-responsable, porque los posicionamientos reactivos y victimizantes no son aceptables ni operativos y trabajar como agente de cambio que potencia, recupera y genera recursos, pero dentro de los propios ámbitos de influencia, alejándose de fantasías de omnipotencia o asunción de responsabilidades excesivas. Hay que “aprender a abrir la puerta para salir, desde dentro, y no esperar que alguien venga a abrirla desde fuera” (Castillo, 1997, pág. 241).

En esta misma línea, cree Selvini (1990) que en el ámbito institucional, son insostenibles las actitudes pasivas y expectantes en el convencimiento de que hay que mantenerse mas allá de las partes, porque se corre el riesgo de ser marginado y caer en un peligroso aislamiento.

Aprender de los errores es otro importante elemento de información. Cuando éstos son resultado de conductas proactivas siempre son enriquecedores, mientras que los emergen de actitudes reactivas son empobrecedores de las circunstancias de intervención (Castillo, 1997).

En las ocasiones en que existen coaliciones negadas de poder que impiden el desarrollo del resto de miembros de la organización, considera igualmente Selvini que lo importante es, no tanto luchar contra las coaliciones, como ejercer una acción preventiva, básicamente orientada hacia la circulación de la información, el respeto de los niveles

jerárquicos, el rechazo de ofertas implícitas de coalición contra terceros y la búsqueda de alianzas explícitas a favor de intereses comunes. Así mismo, para evitar repetir el modelo, se deben evitar los fortalecimientos de las alianzas mas allá de los contenidos precisos y el tiempo necesario hasta resolver los problemas.

Desde la **perspectiva organizacional** se han estudiado en profundidad las coaliciones de poder desde la perspectiva del necesario cambio, analizando cómo no siempre éstos son percibidos como amenazantes. A veces los cambios se consideran no solo deseables sino incluso imprescindibles. En estos casos, lo ideal para garantizar que cualquier cambio pueda ser introducido en la dinámica organizacional, es conseguir el compromiso de las distintas partes implicadas.

Boonstra y Bennebroek (1998) han trabajado las bases del poder que sustentan los cambios organizacionales, proponiendo cinco modelos no excluyentes entre sí: modelo de experto, de poder, de negociación, de cultura y de desarrollo compartido. Porque lo que está claro es que sin el compromiso de quienes ostentan mayoritariamente el poder, es difícil que cualquier cambio prospere.

Las medidas de intervención para paliar el problema del **mobbing** son otras de las aplicaciones que podemos obtener de la Psicología de las Organizaciones.

Una apreciación previa de sentido común que nos ofrece esta visión es que las diversas intervenciones para atajar el problema del mobbing chocan, en primer lugar, con el **temor lógico de las organizaciones a abrir un debate que pueda perjudicar su buena imagen pública**. Por eso se plantea en principio la necesidad de una perspectiva sistémica de la organización que proporcione una visión integradora más allá de lo que se viene haciendo habitualmente. Visión en la que los conceptos de causa y por consiguiente de culpa desaparecen, facilitando así que los protagonistas puedan asumir sin demasiado malestar la parte de corresponsabilidad que les corresponde en la solución de los problemas.

Para ello, las diversas medidas propuestas contemplarían fundamentalmente los siguientes aspectos:

- Aceptación del problema.
- Política escrita sobre violencia psicológica en el trabajo.
- Compromiso de la dirección e implicación de las personas afectadas.
- Identificación y análisis de los posibles peligros.
- Enfoque integrado: diseño y selección de estrategias de intervención -tanto preventivas como reactivas, como de rehabilitación-, evaluación y consiguiente feedback.

En un reciente informe, sobre la situación de las mujeres en las universidades andaluzas (Guil et al 2005)-, planteábamos a modo de resumen final el siguiente listado de estrategias de intervención, con el que también queremos finalizar ahora el presente trabajo de investigación, en nuestro afán por difundir ejemplos **de posibles iniciativas que puedan contribuir a equilibrar** –respecto a los varones- **la posición que las mujeres han demostrado ya con creces con su preparación, que merecen ocupar en nuestras universidades:**

A. DIFUSIÓN SOCIAL:

- Proyectos para el cambio de estereotipos de género.
- Publicidad de iniciativas y estrategias no sexistas.

B. TELETRABAJO UNIVERSITARIO:

- Tutorías electrónicas.
- Correo electrónico gratuito en el hogar.
- Potenciación de los recursos de Internet.

C. OBSERVATORIO UNIVERSITARIO PARA LA IGUALDAD:

- Publicación de datos desagregados por sexo sobre Docencia, Gestión y especialmente sobre Investigación universitaria.
- Paridad entre varones y mujeres en todas y cada una de las estructuras universitarias, incluidas las distintas Comisiones y Tribunales de Evaluación.
- Premios y/o sanciones a las universidades que destaquen por su labor a favor o en contra de la Igualdad entre Géneros.
- Lenguaje no sexista, al menos en textos y publicaciones.

D. INFRAESTRUCTURAS UNIVERSITARIAS PARA LA CONCILIACIÓN:

- Canguros y cuidadores/as subvencionados.
- Nurserías y espacios para lactancia materna.
- Horarios flexibles y ausencias cortas remuneradas.
- Guarderías, Ludotecas, transportes, comedores infantiles...
- Alojamientos familiares dentro de los campus universitarios
- Alojamientos para universitarios en hogares de mayores.
- Servicios de lavandería, limpieza, comidas para llevar...
- Bancos de Tiempo.

E. INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN EN TEMAS DE GÉNERO:

- Financiación de proyectos de investigación con perspectiva de género en todas y cada una de las áreas de conocimiento.
- Asignaturas de género transversales, optativas, de libre configuración...
- Cursos, Jornadas, Encuentros, Congresos, etc. tanto para el alumnado como para el personal docente e investigador.
- Cursos de Tercer Ciclo y Enseñanzas Propias
- Creación y/o potenciación de Seminarios de Estudios de las Mujeres e Institutos Feministas, en todas las Universidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.-

ACKER, S. (1995). *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid.

ADAMS. A. (1992). *Bullying at work: how to confront and overcomes it*. Londres: Virago Press.

ALBERDI, Inés y GARCÍA DE LEÓN, M^a. Antonia (1990). "Sociología de la mujer". En Gines, S. (comp.): *Sociología en España*. Madrid: CSIC.

ALBERDI, Inés (1990). " Las mujeres españolas y la familia". En Astelarra, Judith (comp.): *Participación política de las mujeres*. Madrid: CIS, 109.

ALCAIDE, M. (1988). *Conflicto y poder en las organizaciones*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

ALCOFF, L. y POTTER, E. (eds.) (1993). *Feminist Epistemologies*. Nueva York: Routledge.

ALIMO-METCALFE, B. (1994). "Waiting for fish to grow feet! Removing organisational barriers to women's entry into leadership positions". En Tanton, M. (ed.): *Women in management*. Londres: Routledge.

ALLEN, R.W.; MADISON, D.L.; PORTER, L.W.; RENWICK, P.A. y MAYES, T. (1983). Organizational Politic: Tactics and Characteristics of its Actors. En Allen, R.W. y Porter, L.: *Organizational Influence Processes*. Scott: Foresman.

ALVESSON, M. (1996). *Communication, power and organization*. Berlin, Germany: Walter de Gryter.

AMORÓS, Celia (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Madrid: Anthropos.

AMORÓS, Celia (1992). *Feminismo e Ilustración* (Actas del Seminario Permanente). Madrid: Universidad Complutense.

AMORÓS, Celia (1997). *Tiempo de feminismo*. Madrid: Cátedra.

APTER, T. (1993). *Professional Progress Why Women Still Don't Have Wives*. Basingstoke: McMillan.

ARNAUS, Remei (1999). "Educación de mujeres: significar la diferencia sexual". *Diálogos*, 18.

AZIZ, A. (1990). "Women in UK Universities the road to causation?". En Stiverlie, S y O'Leary, V.E. (eds.) *Storming the Tower Women in the Academic World*. Londres: Kogan Pade.

BAIN, Olga & CUMMINGS, William (2000). "Academe's Glass Ceiling: Societal, Professional-Organizational, and Institutional Barriers to the Career Advancement of Academic Women". *Comparative Education Review*, 44, 4, 493-514.

BARÓN, Miguel (2001). *La espiral del mobbing*. Foro de debate sobre el estrés en el trabajo. Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo. http://europe.osha.eu.int/good_practice/forums/read.php?f=18&i=48&t=48.

BARRAL, M. J. Et al. (eds.) (1999). *Interacciones Ciencia y Género*. Barcelona: Icaria/Antrazyt.

BARTLESON, F., & CANGEMI, J. (1983). A brief psychology of discrimination against women. *Journal of Instructional Psychology*, 10, 3-8.

BATESON, Gregory (1991). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Planeta (original 1972).

BEAUVOIR, Simone (1974). *El segundo sexo*. México: FCE.

BERENGUER, Gloria (1999). *El laberinto de cristal*. Universitat de Valencia.

BERROCAL, G. (1993). *Mujeres afortunadas*. Madrid: Nuer.

BERTALANFFY, L. Von. (1993). *Teoría General de los Sistemas*. México: Fondo de Cultura Económico (3ª reimpresión).

BERTALANFFY, L.Von (1974). *Robots, Hombres y mentes*. Madrid: Ediciones Guadarrama.

BETZ, N.E., & FITZGERALD, L.E. (1987). *The career psychology of women*. New York: Academic Press.

BILLING, Y., & ALVESSON, W. (1989). "Four ways of looking at women and leadership". *Scandinavian Journal of Management*, 5, 63-80.

BJÖRKQVIST, K. et al (1994). Aggression among university employees. *Aggressive Behavior*, 20, 173-184.

BONAZZI, G. (1995). *Storia del pensiero organizzativo*. Milán: Franco Angeli.

BOONSTRA, J.J. (1997). "Redesign, development, and organizational learning". En Boonstra, J.J. y K.M. Bennebroek Gravenhorst (comps): *Barriers to Organizational Change and Innovation*. Symposium Conducted at the Eighth European Congress on Work and Organizational Psychology, Verona, Italy.7-30. Leuven, Belgium: EAWOP.

BOONSTRA, J.J. y BENNEBROEK GRAVENHORST, K.M. (1998). "Power dynamics and organizational change: a comparison of perspectives". *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 7, 2, 97-120.

BOSZORMENYI-NAGY, I. y SPARK, G.M. (1983). *Lealtades invisibles*. Buenos Aires: Amorrortu Ed. (original 1973).

BOURDIEU, P. (1984). *Homo Academicus*. París: Minut.

BOURDIEU, P. (1990). "La domination masculine". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 84 (sept.). (Traducción : Barcelona 2000).

BRANDSHAW, P. (1998). "Power as dynamic tension and its implications for radical organizational change: a comparison of perspectives" *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 7, 2, 97-120.

BUTLER, A. y LANDELLS, M. (1995). "Taking offence research as resistance to sexual harassment in academia", en Morley, L. y Walsh, V. (eds.) *Feminist Academics Creative Agents for Change*. Londres: Taylor & Francis.

BUXÓ REY, M.^a J. (1988). *Antropología de la mujer. Cognición, lengua e ideología cultural*. Barcelona: Anthropos.

CABEZA, J. (2001). *El derecho de la mujer a trabajar en igualdad: apuntes sobre el estado de la cuestión*. Madrid: Civitas.

CANCRINI, L. y LA ROSA, C. (1995). *La caja de Pandora. Manual de psiquiatría y Psicopatología*. Barcelona: Paidós (original 1993).

CAPLAN, P. (1994). *Lifting a Tom of Feathers A Woman's Guide to Surviving in the Academic World*. University of Toronto Press.

CARTWRIGHT, D. (ed.) (1959). *Studies in social power*. Michigan, ISR Ann Arbor.

CASELL, C. Y WALSH, S. (1993). "Being seen but not heard barriers to women's equality in the workplace". *The Psychologist Bulletin of the British Psychological Society*, 6 (3), 110-114.

CASTILLO, F. (1997). "El profesional en las Organizaciones de servicio sociales". En COLLETI, M. y LINARES, J.L. (comp.): *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática*. Paidós, Barcelona, pág. 223-243.

CENIDE (1988). *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*. Madrid: Instituto de la Mujer.

CHAFFINS, Stephanie; FORBES, Mary (1995). The glass ceiling: are women where they should be? *Education*, 115, 3, 380-386.

CHIN, R. Y BENNE, K.D. (1976). General strategies for effecting changes in human systems. En Bennis, W.G.; Benne, K.D.; Chin, R. y Corey, K.E.: *The Planning of Change*. New York: Holt, Rinehart y Winston (3ªed.).

CHINMAN, M.J.; ANDERSON, C.M.; IMM, P.S.; WANDERSMAN, A., y GOODMAN, R.M. (1998). The perceptions of costs and benefits of high active versus low active groups in community coalitions at different stages in coalitions development. *Journal of Community Psychology*, 24, 3, 263-274.

CIRILLO, Stefano (1994). *El cambio en los contextos no terapéuticos*. Barcelona: Paidós.

CIS (1991). *Las mujeres españolas lo privado y lo público*. Madrid.

CLEEG, S. (1994). Social theory for the study of organizations: Weber and Foucault. *Organization*, 1, 149-178.

COBETA, María; HOLGUERAS, Marta (2000). Prácticas educativas desde la libertad femenina. *DUODA*, 18.

COCKBURN, C. (1993). *In the Way of Women Men's Resistance to Sex Equality in Organisations*. Basingstoke MacMillan.

CONNEL, R.W. (1987). *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics*, Oxford: Polity Press.

CONNELL, R. W. (1993). *Gender and Power*. Cambridge: Polity Press.

CROMPTON, R. y MANN, M. (1989). *Gender and Stratification*. Cambridge: Polity Press.

CROZIER, M. y FRIEDBERG, E. (1979). *L'acteur et le système*. París: Seoiul.

DAHL, R. A. (1957). The concept of power. *Behavioral Science*, 2, 201-205.

DAVIDSON, M. J. y COOPER, C. L. (1992). *Shattering the Glass Ceiling The Woman Manager*. London: Paul Chapman.

DAVIDSON, M. J. y COOPER, C. L. (eds.) (1993). *European Women in Business and Management*. Londres: Paul Chapman.

DAVIS, K. & NEWSTROM, J.W. (1989). *Human behavior at work: Organizational behavior* (8ª ed.). New York: McGraw Hills.

De PABLO, Flora (2002). "En la ciencia todavía no existe el tanto monta-monta tanto". *Torre de los Lujanes*, 53, 81-89.

DEBOARD, R. (1978). *The Psychoanalysis of Organisations*. Londres: Tavistock.

DEMA MORENO, S (2000): *A la igualdad por la desigualdad: la acción positiva como estrategia para combatir la discriminación de las mujeres*. Ediciones 2000.

DIEGO, E. de (1992). *El andrógino sexuado*. Madrid: Visor.

DIOTIMA (1996). *Traer al mundo el mundo* Barcelona: Icaria.

DOOREWAARD, H.; BENSCHOP, Y. y BROUNS, B. (1997). Impliciete machtsprocessen in organisaties (Hegemonic power in organizations). *Gedrag y Organisatie*, 10,312-329.

DUBY, G. y PERROT, M. (1992). *Historia de las Mujeres*. Madrid: Taurus.

DUFFY, A. (1986). "Reformulating power for women" *Rev. Canad. Soc. & Anth.*, 23 (1).

DUNPHY, D.C. y STACE, D.A. (1988). Transformational and coercive strategies for planned organizational change: Beyond the OD model. *Organizational Studies*, 9, 317-334.

DURÁN, María Ángeles (1987). *El trabajo de las mujeres*. Madrid: Instituto de la Mujer.

DURÁN, María Ángeles (1987). *La jornada interminable*. Barcelona: Icaria.

DURÁN, María Ángeles (2001). *Si Aristóteles levantara la cabeza*. Madrid: Cátedra.

DURKHEIM, Emile (1985). *De la división del trabajo social*. Barcelona: Planeta Agostini.

EAGLY, A.H., & JOHNSON, B.T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108, 233-256.

ELIZUR, J. y MINUCHIN, S. (1991). *Locura e instituciones*. Buenos Aires: Gedisa.

ETAN (2001). *Promover la excelencia mediante la integración de la igualdad entre géneros*. Informe sobre política científica de la Unión Europea. Oficina de Publicaciones Oficiales de la Unión Europea. Luxemburgo. Disponible en <http://www.amit.es-org/etan.htm>

ETKIN, J. (1993). *La doble moral de las Organizaciones*. Madrid: McGraw Hill / Interamericana de España S.A.

EUROPEAN PARLIAMENT WORKING PAPER (1994). *Measures to combat Sexual Harassment in the Workplace*. Luxemburgo: Directorate General for Research.

FAGOAGA, C. (1993). "Género, sexo y élites en los medios informativos". En Ortega, F: *La flotante identidad sexual*. Madrid: Dirección General de la Mujer e Instituto de Investigaciones Feministas de la U.C.M.

FAITH, K. (1994). "Resistance lessons from Foucault and feminism", en H. L. RADTKE y H. J. STAM (eds.): *Power/ Gender*. Londres: Sage.

FALCÓN, Lydia (1992). *Mujer y Poder Político*. Madrid: Vindicación Feminista.

FALCÓN, Lydia (1994). *La razón feminista*. Madrid: Vindicación Feminista.

FALUDI, Susan (1992). *Backlash*. Londres: Vintage.

FERNÁNDEZ VILLANUEVA, Concepción (1989). "La mujer en la Universidad española", *Rev. de Educación*, 290 (sept.-dic.).

FERNÁNDEZ VILLANUEVA, Concepción, et al (2003). *La igualdad de oportunidades. Los discursos de las mujeres sobre avances, obstáculos y resistencias*. Barcelona: Icaria.

FERREIRA, V. (1993). "Tecnologías e relações sociais e de sexo". En Rita Rald e M.^a Carme García Negro (comps.): *A muller e a súa imaxe*. Universidade de Santiago de Compostela.

FIDALGO, L.F. y GARCÍA-ABADILLO, C. (1990). *A solas con el poder*. Madrid: Temas de Hoy.

FIELD, T. (1996). *Bully in sight: how to predict, resist, challenge and combat workplace bullying*. Oxfordshire, Wantege.

FIERMAN, J. (1990). Why females still don't hit the top. *Fortune*, 122, 40-52.

FLANDERS, M. L. (1994). *Breakthrough The Career Woman's Guide to Shattering the Glass Ceiling*. Londres: Paul Chapman.

FOUCAULT, M. (1983). *El discurso del poder*. Buenos Aires: Folio

FOUCAULT, M. (1978). *Historia de la sexualidad/1. La voluntad de saber*. Madrid: S. XXI.

FRASER, N. (1991). "Falsas antítesis". *Praxis International*, 11 (2).

FRASER, N. (1989). *Unruly Practices. Power, Discourse and Gender in Contemporary Social Theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

FRENCH, J.R.P. Jr. y RAVEN, B.H. (1959). The bases of social power. En Cartwright (ed.) *Studies in social Power*. Ann Arbor Mi. Institute for Social Research, 150-167.

FRÍAS, V. (ED) (2001). *Las mujeres ante la ciencia del siglo XXI*. Madrid: Instituto de Investigaciones Feministas/Universidad Complutense de Madrid.

FRIEZE, I, OLSON, J., & GOOD, D. (1990). Perceived and actual discrimination in the salaries of male and female managers. *Journal of Applied Social Psychology*, 20, 46-67.

FUCHS EPSTEIN, C y LAUB COSER, R. (1981). *Access to Power Cross-National Studies of Women and Elites*. Londres: George Allen & Unwin.

FUCHS EPSTEIN, C. (1989). *Deceptive Distinctions (Sex, Gender, and the Social Order)*. Yale University Press.

GARCÍA DE LEÓN, M.^a Antonia (1982). *Las élites femeninas españolas (Una investigación sociológica)*. Madrid: Queimada.

GARCÍA DE LEÓN, M.^a Antonia (1991). "Cincuenta años de bibliografía sobre las mujeres en España (1940-1990). Análisis sociológico de la constitución de un nuevo campo científico, los Estudios sobre las mujeres". *Anuario del Departamento de Historia III*, Universidad Complutense, Madrid.

GARCÍA DE LEÓN, M.^a Antonia (1992). "Teorizando lo femenino". En *Escritos de teoría sociológica*. Madrid: CIS.

GARCÍA DE LEÓN, M.^a Antonia (1993). "Masculino/Femenino en el sistema de enseñanza español", en *Sociología de la educación*, M.^aA. García de León, G. De la Fuente y F. Ortega (comps.). Barcelona: Barcanova.

GARCÍA DE LEÓN, M.^a Antonia (1994). *Élites discriminadas (Sobre el poder de las mujeres)*. Barcelona: Anthropos.

GARCÍA DE LEÓN, M.^a Antonia y GARCÍA DE CORTAZAR, Marisa (2001). *Las académicas. Profesorado universitario y género*. Madrid: Instituto de la Mujer.

GARCÍA DE LEÓN, M.^a Antonia (2002). *Herederas y heridas. Sobre las élites profesionales femeninas*. Madrid: Cátedra.

GARCÍA MESEGUER, Álvaro (1977). *Lenguaje y discriminación sexual*. Madrid: Edicusa.

GARRETA, N. (1992). *Las profesoras y los cargos directivos*. Madrid: Fundación para la Cooperación y la Educación.

GIL CALVO, E. (1991). *La mujer cuarteada*. Barcelona: Anagrama.

GILLIGAN, Carol (1982). *In a different voice*. Cambridge: Harvard University Press.

GLASS CEILING COMMISSION (1995). *Good for Business: Making Full Use of the Nation's Human Capital*. Washington D.C: U.S. Department Labor.

GLAZER-RAYMO, Judith (1999). Women Who Lead: The Glass Ceiling Phenomenon. En Glazer-Raymo: *Shattering Myths: Women in Academic*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 140-164.

GÓMEZ GARCÍA, María Nieves (1993). *Universidad y poder. Problemas históricos*. Sevilla: Kronos.

GONZÁLEZ DE RIVERA, José Luis (1997). "Trastorno por Mediocridad Inoperante Activa (síndrome MIA)" *Psiquis*, 18 (6): 229-231.

GONZÁLEZ DE RIVERA, José Luis (2000). El síndrome de acoso institucional. *Diario Médico*, 18 de Julio.

GORDON, L. (1991). "What's New in Women's History". En Sneja Gunew (ed.): *A Reader in Feminist Knowledge*. Londres: Routledge.

GRANT, L. y WARD, K. (1987). "Is there an association between gender and methods in sociological research?". *American Sociological Review*, 52.

GRIFIN, Gabriele. Women's Studies and Equal opportunities 1945-2001. Ed. Women's Employment.

GUIL, Ana (1991). *El profesorado femenino en Sevilla: estudio comparado entre los distintos niveles y categorías profesionales*. Sevilla: Fondos Mimeografiados del Instituto Andaluz de la Mujer.

GUIL, Ana; LOSCERTALES, Felicidad y PULIDO, Ana María (1992). "El profesorado universitario femenino: estudio comparado entre la Universidad de Sevilla y la U.N.A.M. de México". En VICENTE, F. (Ed.): *Psicología de la Educación y del desarrollo*. Tomo 2. Págs. 525-532.

GUIL, Ana y SÁNCHEZ DEL VILLAR, Gregorio (1993). "Reflexiones en torno a los arquetipos masculinos y femeninos y su relación con el autoconcepto en la mujer". *Actas del III Congreso "I.N.F.A.D." de Psicología Evolutiva y Educativa*. Universidad de León, 567-571.

GUIL, Ana (1993). "Las mujeres profesoras en la Universidad de Sevilla". En JUIDIAS J. y LOSCERTALES, F.: *EL ROL DOCENTE. Un enfoque Psicosocial*. Págs.: 97-113. Sevilla-Bogotá: Muñoz Moya y Montraveta, editores.

GUIL, Ana (1994). *Mujer e Identidad profesional universitaria: una aproximación Psicosocial*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.

GUIL, Ana; LOSCERTALES, Felicidad; GONZÁLEZ, Blanca; y PULIDO, Ana María (1994). "La mujer docente: profesoras que ocupan puestos de responsabilidad en las organizaciones educativas". En CLEMENTE, A.; MUSITU, G. y GUTIÉRREZ, M. (dir.): *Intervención educativa y desarrollo humano*. Universidad de Valencia, 87-100.

GUIL, Ana; COMUNNIAN, Anna Laura y LOSCERTALES, Felicidad (1994). "Women Professors in the Universities of Padua and Seville: a comparative MISPE study". In *ADVANCING PSYCHOLOGY AND ITS APPLICATIONS. International Perspectives*. Milán: Franco Angeli. Series Psicología, 232-239.

GUIL, Ana (1995). "Idealismo y estrés: aspectos diferenciales de género en el afrontamiento profesional universitario". En Vega, T. y Tabernero, M.C. (comp.): *Psicología Social de la Educación y de la Cultura, Ocio y Tiempo Libre*, 203 a 211. Madrid: Eudema.

GUIL, Ana (1998). "Introducción a los principios sistémicos de comunicación en su aplicación a la organización educativa". En CEBRIAN, M. et al (coord.): *EduTec'97* 571-581. ICE Universidad de Málaga.

GUIL, Ana (1999). "El papel de los arquetipos en los actuales estereotipos sobre la mujer". *Comunicar* 12, 95-100.

GUIL, Ana y GONZÁLEZ, Blanca (2001). "Género y violencia invisible en las organizaciones universitarias". *Boletín Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo*. Época IV. Nº 19. Barcelona: MAES Gràfiques.

GUIL, Ana (2002). "El viaje de Penélope, vicisitudes de las mujeres en el mundo académico". El Telar de Ulises. *Revista electrónica de la Universidad de Sevilla*

GUIL, Ana (2003). "Glass Ceiling in the University" En Roth, R., Lowenstein, L. & Trent, D. (Eds.): *Catching the Future: Women and Men in Global Psychology*. Lengerich, Germany: Pabst Science Publishers.

GUIL, Ana (2003). "La situación de las mujeres en el sistema científico español" *ANDALUCÍA INVESTIGA* nº 6, 19. Disponible en: www.andaluciainvestiga.com

GUIL, Ana; SOLANO, Ana y ÁLVAREZ, Manuela (2005): *La Situación de las Mujeres en las Universidades Públicas Andaluzas*. Editor: Consejo Económico y Social de la Junta de Andalucía. Sevilla.

GUTEK, B.(1989). "Sexuality in the workplace key issues in social research and organisational practice", en J. HEARN, D. L. SHEPPARD, P. TANCRED- SHERIFF y G. BURREL (eds.): *The Sexuality of Organisation*. Londres: Sage.

HALEY, J. (1988). *Terapia para resolver problemas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

HALEY, J. (1969). "Verso una teoria dei sistemi patologici". En Zuck, G.H.. y Boszromenyi-Nagy, J. *La famiglia: patologia e terapia*. Roma: Armando.

HALTON, W. (1994). "Some unconscious aspect of organisation life contributions from psychoanalysis". En A. OBHOLZER y V. Z ROBERTS (eds.): *The Unconscious Work*. Londres: Routledge.

HANSARD SOCIETY COMMISSION (1990). *Women at the Top*. Londres: Hansard Society Press.

HARAWAY, D.J. (1996). *Ciencia, ciborgs y mujeres*. Madrid: Cátedra.

HARDING, S. (1995). *Feminismo y ciencia*. Barcelona: Morata.

HELGESEN, Sally (1992). *La ventaja de ser mujer formas femeninas de liderazgo*. Barcelona: Granica.

HELLER, Lidia (1992). *Por qué llegaron las que llegaron un estudio de casos de mujeres destacadas en diferentes organizaciones*. Buenos Aires.

HERKELMANN, K., DENNISON, T., BRANHAM, R., BUSH. D.M., POPE, K.H, & CANGEMI. J.P. (1993). Women in transition: Choices and conflicts. *Education*. 114(1), 127-133.

HERZBERG, C.L., MESCHEL, S.V. & ALTENA, J.A. (1991). Women Scientist and Physicians of Antiquity and the Middle Ages. *Journal of Chemical Education*, 68, 101-105.

HIPATIA (1998). *Autoridad científica, autoridad femenina*. Madrid: Horas y Horas.

HIRIGOYEN, Marie-France (2001). *El acoso moral en el trabajo. Distinguir lo verdadero de lo falso*. Barcelona: Paidós.

HOWE, D. (1991). "Knowledge, Power and the Shape of Social Work Practice". En DAVIES, M. (comp.): *The Sociology of Social Work*. New York: Routledge.

IBAÑEZ, Tomás (1983). *Poder y libertad*. Barcelona: Hora.

INSTITUTO ANDALUZ DE LA MUJER (2004). *Mujeres a Ciencia Cierta*. Sevilla.

INSTITUTO DE LA MUJER (1999). *Desarrollo de la carrera profesional para mujeres. Función directiva y liderazgo*. Madrid.

INSTITUTO DE LA MUJER (1990). *La mujer en España. Situación social*. Madrid.

IRIGARAY, Luce (1985). *El cuerpo a cuerpo con la madre*. Barcelona: La Sal y Ediciones de les Dones.

IZQUIERDO, M.^a José et al. (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer.

JACQUES, E. (1995). "Social systems as a defence against persecutory and depressive anxiety", en M.KLEIN, P. HEIMANN y R. MONEY-KYRLE (eds.) *New Directions in Psychoanalysis*. Londres: Tavistock.

JARAMILLO, Concepción (2000). Tomar y dar la palabra. Un nuevo modelo de formación del profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*, 296, 86-90.

JAVALOY, F. et al (2001). *Comportamiento colectivo y movimientos sociales*. Madrid: Prentice Hall.

JIMÉNEZ BURILLO, Florencio (1987). *Psicología Social*. Madrid: UNED.

LAFUENTE, I. (2003). *Agrupémonos todas (La lucha de las españolas por la igualdad)*. Madrid: Aguilar.

LAGARDE, Marcela (1999). *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.

LAKOFF, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things*, University of Chicago Press.

LAPASSADE, G. (1977). *Grupos, organizaciones e instituciones*. Barcelona: Gedisa.

LARA CORONADO, Catalina (2004). *Luces y sombras en ciencia*. Ponencia presentada en el curso de Verano de la U.N.I.A. en Baeza: "Mujeres, ciencia y Tecnología", codirigido por Eulalia Pérez Sedeño y Ana Guil Bozal.

LEGORRETA, Deborah (2002). *Las tres es de la mujer exitosa. Eficacia , ética y equilibrio de vida para el nuevo siglo*. Barcelona: Paidós.

LERENA, Carlos (1976). *Escuela, ideología y clases sociales en España*. Barcelona: Ariel.

LEWIS, G.B. (1992). Men and women toward the top: Backgrounds, careers, and potential of federal middle managers. *Public Personnel Management*, 21, 473-484.

LEYMANN, h. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5, 119-126.

LEYMANN, H. (1996). The content and development of *bullying* at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 165-184.

LIBRERIA DE MUJERES DE BARCELONA www.mallorcaweb.net/proleg/violetacas.html

LIBRERIA DE MUJERES DE MADRID www.unapalabraotra.org/libreriamujeres.html

LIBRERIA DE MUJERES DE MILÁN (1996). *El final del patriarcado. Ha ocurrido y no por casualidad*. Barcelona: Llibrería Pròleg.

LIPMAN-BLUMEN, J. (1984). *Gender roles and power*. New Jersey: Prentice Hall

LORENZ, Konrad (1963). *Here am I where are you? The behavior of the greylang goose*. Nuew York.

LOSCERTALES, Felicidad y GUIL, Ana (1999). "Idéalisme et stress: La femme dans l'exercise de la fonction enseignante universitaire". En Calglar, H. (Dir.): *Être enseignant. Un métier impossible?. Hommage à Ada Abraham*. L'Harmattan. Pág. 163-183

LOSCERTALES, Felicidad y GUIL, Ana (1995): "El tratamiento de la imagen de la mujer en los M.C.M. Estereotipos, "creencias" y realidades. En ARIAS, E..., GUIL, A. et al (ed): *INFORMACIÓN Y CIENCIA*. Pliegos de Información, Colección del Equipo de Investigación de Análisis y Técnica de la Información. Universidad de Sevilla, 153-172.

LOSCERTALES, Felicidad; GUIL, Ana; NÚÑEZ, Trinidad; MARTÍNEZ-PAÍS, Felicidad (1996). "Los estereotipos en el cine: la imagen social del rol docente". En Marín, M. y Medina, J.F. (Comp.): *Psicología del desarrollo y de la Educación*. Págs. 501 a 508. Sevilla: Eudema.

MAÑERU, Ana (1998). Entrevista a Ana María Piussi. La diferencia sexual más allá de la igualdad. *Cuadernos de Pedagogía*, 293, 10-16.

MARKHAM, G. (1993). "When women doctors behave as men". *British Medical Journal*, 307, 686.

MARSHALL, J. (1986). "Exploring the experience of women managers", en S. WILKINSON (ed.) *Feminist Social Psychology*. Milton Keynes Open University Press, 193-209.

MARSHALL, J. (1984). *Women Manager Travellers in a Male World*. Nueva York: Wiley.

MARSHALL, J. (1994). "Why women leave senior management jobs", en M. TANTON (ed.) *Women in Management*. Londres: Routledge.

MARTÍNEZ, C.; ARTAL, M.; COVES, A.; LUSA, A.; RODERO, F. (2003). *Llibre Blanc de les dones de Catalunya en el món de la Ciència i la Tecnologia*. Barcelona: Institut Català de la Dona.

MASSACHUSETTS INSTITUTE OF TECHNOLOGY (2002). *Reporter of the Committees on the Status of Women in Science*. Disponible en <http://wem.mitedu/faculty/reports/index.html>

McCLELLAND, D.C. (1975). *Power, The inner experience*. New York: Irvington Publis. Inc.

McCLELLAND, D.C. y BURNHAM, D.H. (1976). "El poder es el gran motivador". En ANZIZU, J.M. (1980) *Motivación*. Bilbao: Deusto (pg. 163-174).

McLOUGHLIN, J. (1992). *Up and Running Women in Business*. Londres: Virago.

McNAY, L. (1992). *Foucault and Feminism*. Cambridge Polity.

MÉNDEZ, L. (1991) "Reflexión sobre la poco común producción de las pequeñas mujeres" en J. Prat et al. *Antropología de los Pueblos de España*. Madrid: Taurus.

MINTZBERG, H. (1983). *Power in and around Organizations*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.

MINZTBERG, H. (1988). *La estructuración de las organizaciones*. Buenos Aires: Ariel.

MOORE, H.L. (1991). *Antropología y Feminismo*. Madrid: Cátedra.

MINZTBERG, H. (1992). *El poder en la Organización*. Barcelona: Ariel.

MOORE, G. (1988) "Women in Elite Positions Insiders or Outsiders?", *Sociological Forum*, 3 (4).

MORENO SARDÁ, Amparo (1988). *La otra política de Aristóteles. Cultura de masas y divulgación del arquetipo viril*. Barcelona: Icaria.

MORRISON, A, & VON GLINOW, M.A. (1990). Women and minorities in management. *American Psychologist*, 45, 200-208.

MÜLLER, Ursula (1995). "Mujeres en la academia. Barreras al acceso". En Sanz Rueda, Carmela (comp.): *Invisibilidad y presencia*. Madrid: Instituto de Investigaciones Feministas-Dirección General de la Mujer.

MUÑOZ-PÁEZ, Adela (1996). Algunas contribuciones de la Mujer a las Ciencias Experimentales. *Enseñanza de las Ciencias*, 14 (2), 233-237.

MURARO, Luisa (1994). *El orden simbólico de la madre*. Madrid: Horas y Horas.

MURILLO DE LA VEGA, S. (1995). *La división sexual del espacio público, privado y doméstico*. Madrid: Siglo XXI.

NAGEL, J.H. (1975). *The descriptive analysis of Power*. Yale: University Press.

NICOLSON, Paula (1997). *Poder, Género y Organizaciones*. Madrid: Narcea.

NIELFA, G. (1994). Mujer y trabajo. *Cuadernos del mundo actual*, 35. Madrid: Información y Revistas.

NIETO, A. (1984). *La tribu universitaria*. Madrid: Tecnos.

NOMBRA, Comisión Asesora sobre el Lenguaje del Instituto de la Mujer (1995). *Nombrar en femenino y en masculino*. Madrid: Instituto de la Mujer.

ORTEGA, F. (1994). *El mito de la modernización*. Barcelona: Anthropos.

ORTEGA, F. et al. (1993). *La flotante identidad sexual (La construcción de género en la vida cotidiana de la juventud)*. Madrid: Dirección General de la Mujer y el Instituto de Investigaciones Feministas de la U.C.M.

ORTEGA, F. et al. (1989). *Manual de sociología de la educación*. Madrid: Visor.

ORTI, A. (1990). *El análisis de la realidad social*. Madrid: Alianza Textos.

OSBORNE, R. (1993). *La construcción sexual de la realidad*. Madrid: Cátedra.

OVEJERO, Anastasio (1999). *La nueva Psicología Social y la actual postmodernidad. Raíces, constitución y desarrollo histórico*. Universidad de Oviedo.

PABLO, Juan Miguel de (1995). "Sistemas Humanos e Inserción Socioprofesional". *Sistémica*, 0, 119-128.

PALACIOS, Paloma et al. (1990). "Mujeres directivas", en *Nueva Empresa*, 2ª quincena febrero.

PALUDI, M.A., & STAYER, L.A. (1985). What's in an author's name? Differential evaluations of performance as a function of author's name. *Sex Roles*, 10, 353-361.

PEARSON, J.C., TURNER, L.H., & MANCILLAS, W.T. (1985). *Gender and communication*. Dubuque, IA: William C. Brown.

PÉREZ DÍAZ, V. (1984). "La calidad de la educación superior en España y la resignación al estatus de país periférico". En *España un presente para el futuro*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.

PÉREZ-FUENTES, Pilar y ANDINO, Susana (2003). *Las desigualdades de género en el sistema público universitario vasco*. Informe 19. Vitoria-Gasteiz: EMAKUNDE Instituto Vasco de la Mujer.

PÉREZ SEDEÑO, Eulalia y colb. (2004). *La situación de las mujeres en el sistema educativo de ciencia y tecnología en España y su contexto internacional*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Disponible en http://www.mecd.es/univ/html/informes/estudios_analisis/resultados_2003/EA2003-0031.pdf

PFEFFER, J. (1992). *Managing with power: Politic and influence in organization*. Boston: Harvard Business School Press.

PICHON-RIVIÈRE, E. (1985). *Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión (3 vol.).

PINEAU, G. Y LEGRAND, L. (1993). *Les histoires de vie. Que sais-je?*. París: P.U.F.

PIÑUEL, Iñáqui (2001). *Mobbing. Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo*. Santander, Sal Terrae.

PIUSSÍ, Anna María; BIANCHI, Letizia (1996). *Saber que se sabe. Mujeres en la educación*. Barcelona: Icaria.

PLANT, S. (1998). *Ceros + Unos. Mujeres digitales + la nueva tecnocultura*. Barcelona: Destino.

RADKE, H. L. Y STAM, H. J. (1994). *Power/ Gender*. Londres: Sage.

RAVEN, B.H. (1965). Social Influence and Power. En Steiner, I.D. y Fishbein (eds) *Current studies in social psychology*. New York: Holt Rinehart Winston.

RAVEN B.H. (1990). Influencia interpersonal: un modelo interactivo del poder y algunas aplicaciones. En Balaguer, I.: *Psicología Política y procesos jurídicos*. Barcelona: PPU.

RAVEN, B.H. (1993). The bases of power; origins and recent development. *Journal of Social Issues*, 49, 227-251.

RICHEY, C. A., GAMBRILL, E.D. y BLYTHE, B.J. (1988). "Mentor relationship among women in academe". *Affilia Journal of Women and Social Work*, 3(1), 34-47.

RIVERA, María-Milagros (1994). *Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Barcelona: Icaria.

RIVERA, María-Milagros (2001). *Mujeres en relación*. Barcelona: Icaria.

ROGERS, Henry C. (1990). *La mujer en el mundo de la empresa normas básicas para avanzar y triunfar*. Bilbao: Deusto.

ROMERO, M. (1990). *La actividad empresarial femenina en España*. Madrid: Instituto de la Mujer.

- ROMERO, M. (1988). *La empresaria española*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- SAÉZ, M.C. y GARCÍA, M. (2001). Violencia psicológica en el trabajo: el mobbing. En Buendía, J. (Ed.) *Empleo, estrés y salud*, 189-203. Madrid: Pirámide.
- SALTZMAN, J. (1992). *Equidad y género. Una teoría integrada de estabilidad y cambio*. Madrid: Cátedra.
- SANZ, Carmela (1992). Reflexiones sobre el género y el poder. *Interacción Social* 2, 155-160. Madrid: Editorial Complutense.
- SANZ, Carmela (comp.) (1995). *Invisibilidad y presencia*. Madrid: Instituto de Investigaciones Feministas-Dirección General de la Mujer.
- SAVAGE, M. (1992). "The gender of organisations", en M. SAVAGE y A. WITZ (eds.) *Gender and Bureaucracy*. Oxford: Blackwell.
- SELVINI, Mara et al. (1990). *Al frente de la organización*. Barcelona: Paidós.
- SELVINI, Mara (1990). *Crónica de una investigación. La evolución de la terapia familiar en la obra de Mara Selvini-Palazoli*. Barcelona: Paidós.
- SELVINI, Mara (1987). *El mago sin magia*. Buenos Aires: Paidós.
- SHEPPARD, D. (1992). "Women managers' perceptions of gender and organisational life". En A. J. Mills y P. Tancred (eds.) *Gendering Organisational Analysis*. Londres: Sage.
- SHEPPARD, D. (1989). "Organisation, power and sexuality the Image and self-image of women managers". En J. Hearn, D. L. Sheppard, P. Tancred-Sheriff y G. Burrell (eds.) *The sexuality of Organisation*. Londres: Sage.
- SINEAU, M. (1988). *Des femmes en politique*. París: Económica.
- SLUZKI, Carlos (1996). *La red social: frontera de la práctica sistémica*. Barcelona: Gedisa.
- SOLOMON, C. (1990). Careers under glass. *Personnel Journal*, 96-105.
- STAMM, L. y RYFF, C.D. (1982). *Social Power and Influence of Women*. Colorado: Westview Press, Inc.

STIVERLIE, S. y O'LEARY, V.E. (1990). *Storming the Tower (Women in the Academic World)*. Londres: Nichols/G.P. Publishers.

STOLTE-HEISKANEN, V. (1991). *Women in Science*. Oxford: Berg Publishers.

STOLTE-HEISKANEN, V. (1987). "The role of centre-periphery relations in the utilisation of the Social Sciences". *International Sociology*, vol. 2, nº 2, June.

STUDIA (1990). *Oportunidades y obstáculos en el desarrollo profesional de las mujeres directivas*. Madrid: Instituto de la Mujer.

SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1989). "La transmisión de los géneros en la escuela mixta". En *Manual de Sociología de la Educación*. Madrid: Visor.

TANNEN, D. (1993). *You Just Don't Understand Women and Men in Conversation*. Londres: Virago.

TANTON, M. (1994). *Women in Management*. Londres: Routledge.

TEDESCHI, J.T. (ed.) (1972). *The social influence processes*. Chicago: Aldin.

TEDESCHI, J.T. (ed.) (1974). *Perspectives on social power*. Chicago: Aldin.

THE HELSINKI GROUP (2002). *National policies on woman and Science in Europe*. Office for Policial Publications of the European Communities.

TOURAINÉ, A. (1993). *Crítica de la Modernidad*. Madrid: Temas de Hoy.

UNGER, R., & CRAWFORD, M. (1992). *Women and gender A feminist psychology*. New York: McGraw-Hill, Inc.

URWIN, C. (1984). "Power relations and emergence of language", en J. HENRIQUES, W. HOLLWAY, C. VENN y U. V. WALKERDINE (eds.) *Changing the Subject*. Londres: Methuen.

URWIN, C. (1991). *Women's Madness Misogyny or Misunderstanding*. Brighton Harvester Wheatsheaf.

VALCÁRCEL, Amelia (1991). *Sexo y Filosofía (Sobre mujer y poder)*. Barcelona: Anthropos.

VALCÁRCEL, Amelia (1997). *La política de las mujeres*. Madrid: Ediciones Cátedra S.A.

VALLE, Teresa del y SANZ, Carmela (1991). *Género y sexualidad*. Madrid: Fundación Universidad Empresa.

VIOQUE, María José (1992). *Mujeres directivas del ideal filantrópico a la razón demográfica*. Madrid: CTNE.

VV.AA. (1994). "Feminismo, entre la igualdad y la diferencia". *El Viejo Topo*, 73.

VVAA (1994). *Mujeres y poder*. Tercer Seminario Internacional. Octubre, 1993. Madrid: Instituto Estudios de la Mujer/Universidad Autónoma.

VVAA (2001). La autoridad de la mirada femenina. *Cuadernos de Pedagogía*, 299, 66-71.

WAGER, M. (1995). "Construction of Femininity in Academic Women". Comunicación presentada en la *British Psychological Society's Women and Psychology Annual Conference*. University of Leeds.

WENARAS, Chirstine y WOLD, Agnes (1997). "Nepotism and sexism in peer-review" *Nature*, 387, 341-343.

WILKINSON, S. J. (1990). "Women organising in psychology" en E. Burman (ed.) *Feminists in Psychological Practice*. Londres: Sage.

WILSON, T. (1996). *Manual de Empowerment*. Barcelona: Gestión 2000.

WILLIAMS, J. A. y GILES, H. (1978). "The changing status of women in society an intergroup perspective". En H. Tajfel (ed.) *Differentiation Between Social Groups Studies in the social Psychology of Intergroup Relations*. Londres: Academic Press.

WINKIN, Y. (1990). "Goffman et les femmes", *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 83.

WINTER, D.G. (1973). *The power motive*. New York: Free Press.

WITZ, A. (1992). *Professions and Patriarchy*. Londres: Rutledge.

WOODWARD, Miriam, David & Diana (eds) (1997). *Negotiating the Glass Ceiling: Careers of Senior Women in the Academic World*. London: Falmer Press.

WYER, M. et al (eds.) (2001). *Women, Science and Technology*. Nueva York: Routledge.

YOLK, G. y TRACEY, J.B. (1992). Consequences of influences tactics used with subordinates, peers and the boss. *Journal of Applied Psychology*, 77, 525-535.

ZAPF, D. et al (1996). On the relationships between mobbing factors, and job content, social work environment, and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5,2, 215-237.