



Revista de Estudios Marítimos y Sociales

Publicación científica de carácter semestral

Año 14 - Número 18 - Enero de 2021 - Mar del Plata - Argentina - ISSN 2545-6237

Por las vidas del tren. La comunidad ferroviaria de Victoria, provincia de Buenos Aires, en los tiempos de la privatización (1989-1995)

Along the roads of life on the train. Victoria's railroad community, Buenos Aires,] during privatization times (1989- 1995)

Gabriela Lozano Rubello *

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); Universidad de Buenos Aires; Instituto de Investigaciones de Estudios de Género (IIEGE), Argentina.

Correo electrónico: gabriela.lozano.rubello@gmail.com

* CONICET- Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones de Estudios de Género (IIEGE). Buenos Aires. Argentina. gabriela.lozano.rubello@gmail.com



Género y trabajo en la universidad. Sentidos de la profesión académica en la UBA y la UNAM, del año 2000 a la actualidad

Gender and university labour. Configurations of the academic profession at the UBA and UNAM, from the year 2000 to the present

Gabriela Lozano Rubello*

Recibido: 16 de septiembre 2020

Aceptado: 17 de noviembre 2020

Resumen

Este artículo explora las condiciones laborales y los sentidos que le asignan al trabajo mujeres académicas de dos universidades latinoamericanas, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional Autónoma de México, del año 2000 a la actualidad. Desde la perspectiva de género y la historia social, se busca conocer cómo el género y la clase social permean la profesión académica y su subjetividad en las lógicas diferenciales de ascenso y permanencia en la carrera docente, en las tensiones entre las tareas profesionales y las tareas de reproducción social y en la organización colectiva. Para esta indagación se consultaron fuentes escritas y orales, y se privilegió el instrumento de la entrevista como medio para explorar las prácticas y construcciones del mundo de las mujeres académicas.

Palabras clave: profesión académica – trabajo - universidad – género - clase social

Abstract

This article explores the working conditions and the meanings assigned to labour by academic women from two Latin American universities, the University of Buenos Aires and the National Autonomous University of Mexico, from the year 2000 to the present. From the perspective of gender studies and social history, it is sought to know how gender and social class permeates academic profession and its subjectivity through differential logics of promotion and permanence, the tensions between professional tasks and tasks of social reproduction and in collective organization. For this investigation written and oral sources were consulted, and the interview instrument was privileged to explore the practices and constructions of the world of academic women.

Key words: academic profession – work - university - gender-social class

* CONICET- Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones de Estudios de Género (IIEGE). Buenos Aires. Argentina. gabriela.lozano.rubello@gmail.com



Introducción

La división sexual del trabajo social ha asociado la docencia con roles domésticos y con las tareas de cuidado. Por tanto, dicha profesión ha contado con una alta presencia de mujeres en el nivel inicial, primario y secundario del sistema educativo.¹ Fue recién a partir de la segunda mitad del siglo XX cuando la presencia femenina aumentó exponencialmente en la matrícula docente en las universidades y se advirtió que los obstáculos, desafíos y lógicas que ellas enfrentan en el ejercicio de esta labor están enraizadas en su condición de trabajadoras y en el sistema de género. De esto se ocupa este artículo.

Inscrito en la historia social y la perspectiva de género, este trabajo se propone examinar los sentidos de la profesión académica de mujeres que ejercen actividades de docencia e investigación en dos universidades latinoamericanas, la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) entre el año 2000 y la actualidad. El recorte histórico responde a que desde la década del 90 del siglo XX se evidencian cambios estructurales en las universidades y en los sistemas de educación superior a nivel internacional vinculados con procesos de masificación de la matrícula estudiantil y la implementación de métodos de evaluación de la productividad en el contexto globalizado, entre otros aspectos. El estudio de este periodo busca explorar cómo estos acontecimientos afectaron la subjetividad de las mujeres académicas prestando especial atención a sus prácticas y análisis de sus representaciones del mundo.

La elección de las instituciones se debe a que ambas son públicas y no aranceladas, y están situadas entre las mejor evaluadas de América Latina, lo que las ubica como ámbitos de desarrollo de conocimiento central e innovador en la región. Desde un punto de vista local, la UBA concentra el 25% de los docentes dentro del escalafón jerárquico más elevado de la Argentina. En sus institutos y facultades trabaja el 26% del total de investigadores/as con cargo docente en una universidad nacional [Bekerman 2018]. Por

¹ El ingreso de las mujeres a las universidades como docentes ha sido un proceso lento y accidentado, muy distinto a su formación en la docencia inicial y media [Morgade 1997; Palermo 2005]. Esto debido a que el ámbito universitario supone una división sexual del trabajo que aún hoy en día reproduce formas de configuración del poder que excluyen a las mujeres [Rodríguez Nocetti et al 2011; Buquet et al, 2013].



su parte, la UNAM ocupa el primer lugar en número de estudiantes, docentes e investigadores del Sistema Nacional de Investigadores [EXECUM, 2020].

En el mundo académico, las nociones respecto al trabajo encierran tensiones que tienen que ver con tres aspectos principalmente: el ejercicio de tareas jerarquizadas que tienen funciones y valoraciones distintas, diferencias en la percepción de quienes las realizan y relaciones salariales desiguales con la institución. A este entramado de tensiones se suman aquellas que gravitan en torno al género y la clase. El género, en tanto construcción social de las diferencias sexuales, implica observar relaciones de poder, obstáculos y distintas instancias que afectan la experiencia laboral y profesional de los varones y las mujeres. Como todo ello converge en la experiencia sexuada, interesa indagar no sólo lo que sucede en la esfera profesional, sino aquel trabajo que realizan las académicas al interior del hogar donde suceden las acciones urgentes y necesarias para la vida -que no son remuneradas- como las tareas de cuidado, servicio, afecto y socialización. Esto se examinará siguiendo líneas analíticas que se han detenido a indagar con densidad en los últimos años la cuestión de la reproducción social en la instancia del capitalismo [Voguel 2013; Ferguson 2020].

Asimismo, los conceptos de trabajo y de género se anudan a lo largo del trabajo con la noción de clase para analizar diversas dimensiones de la experiencia. La clase se comprende como un proceso de construcción histórica que es producto de la experiencia y la conciencia y que posibilita analizar a los sujetos como seres activos vinculados en relaciones que suceden en el tiempo [Thompson 1989].

Respecto a otras tensiones específicas del trabajo académico,² cabe señalar que quienes se desempeñan en dicha profesión deben adquirir conocimientos específicos a lo largo de los años y cumplir con reglas y valores como la objetividad y la búsqueda de conocimiento original y de frontera. La labor no sólo consiste en aportar a la formación de nuevos profesionales, sino en la certificación de adquisición de conocimiento de otras

² Este trabajo se nutre de un conjunto de estudios que han explorado la complejidad de la profesión académica como Clark [1983], Galaz Fontes y Gil Antón [2009], Marquina [2013], Winn [2015] y Pérez Centeno [2017], entre muchos otros/as.



comunidades académicas y en la toma de decisiones como parte de los órganos de gobierno de las instituciones, como sucede en las universidades argentinas y mexicanas.³ En América Latina, a diferencia de otras regiones, la categoría de académica/o abarca a una población asalariada heterogénea en sus condiciones materiales, contractuales y simbólicas. Es decir, cuentan con cargos y dedicaciones diversas (exclusiva, semiexclusiva o simple) y desarrollan tanto actividades de enseñanza y de investigación, como de extensión y gestión.

En síntesis, lo que interesa indagar es cómo el género permea la práctica de la profesión académica desde la especificidad de las tensiones que deben resolver las académicas en cuanto a mujeres y trabajadoras debido a que es en sus cuerpos y en su subjetividad en donde sigue recayendo el trabajo de reproducción social.

Para esta indagación se consultaron fuentes escritas y orales. Entre las primeras se encuentran los Estatutos, los Convenios Colectivos de Trabajo, los Censos Docentes, así como estudios sobre la profesión académica y educación superior. Las orales comprenden entrevistas a mujeres que trabajan actualmente en las Facultades de Filosofía y Letras de la UBA y la UNAM, en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y en las Facultades de Derecho de la UBA y de la UNAM. La selección de las facultades responde a la importante presencia femenina en la población académica de las ciencias sociales y humanísticas. Las entrevistas se realizaron entre noviembre de 2016 y febrero de 2020 con mujeres que tienen adscripción como docentes y como docentes-investigadoras en alguna de las facultades señaladas. Fueron seleccionadas en función de ciertas heterogeneidades de edad, pertenencia disciplinar, cargo, dedicación y renta, y a partir de diferentes momentos de su trayectoria. Los nombres fueron sustituidos para resguardar su confidencialidad. El propósito de su realización es examinar las nociones de trabajo de las académicas considerando que el testimonio permite acceder a las múltiples maneras en que ellas dan sentido a su experiencia, a la forma en que significan el trabajo y cuestionan sus desafíos.

³ Escapa de este artículo un desarrollo respecto a las tensiones vinculadas con la participación de los y las académicas en instancias como es el cogobierno. Para ello recomiendo la lectura de García de Fanelli [2009] y Kendel [2010].



El desarrollo de este análisis se divide en tres apartados. El primero describe las condiciones materiales de la profesión académica en la UBA y la UNAM y los principales obstáculos que encuentran para el acceso y permanencia en la carrera docente. En el segundo, se describen las tensiones que experimentan las académicas ante la necesidad de realizar trabajo tanto en el ámbito profesional como en el hogar con las tareas de reproducción social. En el tercero, se exploran los intereses colectivos y la organización sindical.

1. Trabajar en una organización compleja. Condiciones laborales en la UBA y en la UNAM

¿Cómo son las condiciones laborales de los docentes y las docentes de la UBA y la UNAM? El esquema de cargos de la UBA se organiza en dos grupos, los Profesores (pueden ser Titulares plenarios, Titulares, Asociados o Adjuntos), y los Auxiliares (Jefe de Trabajo Práctico, Ayudante de primera y Ayudante de segunda). En cuanto a las posibilidades de contratación, están los Profesores regulares, Titulares plenarios, Titulares y Asociados, y Adjuntos, Consultos, Eméritos y Honorarios. Respecto de la dedicación, es decir, el tiempo que consagran al ejercicio de la actividad, está la exclusiva (40 horas semanales), la semiexclusiva (20 horas) o la simple (10 horas) [UBA 1960].

La UNAM contempla las siguientes categorías: Profesor de Asignatura (A ó B⁴), Profesor o Investigador de Carrera (Tiempo Completo o Medio Tiempo), Técnico Académico, Ayudante de Investigador, Profesor y Otros. En cuanto a las posibilidades de contratación, pueden ser interinos o definitivos, o por contrato de prestación de servicios. El tiempo completo refiere una jornada de 40 horas semanales y el medio tiempo de 20 horas.

Quienes se desempeñan como profesores/as de asignatura reciben una remuneración en función del número de horas clase impartidas. Los profesores de carrera pueden ser Titulares A, B ó C, o Asociados A, B ó C (la letra corresponde al nivel de estudios y a la antigüedad y el ascenso supone una mejor remuneración).

⁴ Profesor de asignatura A cuentan con carrera de grado, y de Asignatura B, maestría y doctorado. Los Profesores de Asignatura pueden ingresar por concurso de oposición abierto o por artículo 51 del Estatuto, el cual permite una contratación de manera extraordinaria que se renueva cada año hasta que se concurre.



En cuanto a la carrera docente, tanto en la UBA como en la UNAM, está mediada por concursos de oposición, los cuales son procedimientos que controlan tanto el ingreso como la permanencia y promoción. Dichos concursos consisten en superar pruebas como una exposición oral de un tema ante un grupo y una entrevista. Además, se evalúa el perfil del o la aspirante considerando su formación, labor docente e investigación.

La siguiente tabla muestra la composición por sexo de la población académica de cada facultad.

Composición por sexo de la población académica de las facultades de la UBA y la UNAM

| | Facultad | Mujeres | Varones | Población total |
|------|----------|---------|---------|-----------------|
| UBA | FFyL | 66% | 38% | 1,413 |
| | FCS | 56% | 44% | 1,567 |
| | FD | 49% | 51% | 1,817 |
| UNAM | FFyL | 54% | 46% | 1,320 |
| | FCPyS | 46% | 54% | 1,601 |
| | FD | 37% | 63% | 1,478 |

Fuente: Elaboración propia a partir del Censo docente de la UBA, 2011 y Agenda Estadística UNAM, 2018

En el mundo académico de las universidades latinoamericanas, los períodos de formación y profesionalización son extensos. Sin embargo, una vez que se ingresa a la carrera docente, la promoción y movilidad entre los escalafones depende de diversos aspectos. Un factor que determina los contrastes en las trayectorias tanto en la UBA como en la UNAM es el tipo de cargo y la dedicación, ya que esto define la estabilidad en la carrera docente, la remuneración, las prestaciones y las posibilidades de continuar la formación en el área disciplinar. Sin embargo, para las mujeres, a esta situación se suman otros obstáculos que dificultan doblemente su ingreso y permanencia. Entre éstos, están los sistemas de adquisición de prestigio, el acceso a la estabilidad laboral y los criterios de evaluación académica. Interesa explorar dichos obstáculos porque aportan a la comprensión de las contradicciones en las nociones de trabajo que tienen las académicas.

En su conjunto, los académicos y las académicas ocupan una posición de prestigio en la estructura social de los grupos profesionales que se sustenta en la alta valoración que tiene la sociedad respecto de la calidad del trabajo intelectual y pedagógico realizado en la universidad. Su actividad es reconocida como un aporte imprescindible para el desarrollo económico y cultural de cada país. Por esta razón, el prestigio se comprende como el



resultado de la importancia histórica y del anclaje social y cultural de la UBA y de la UNAM como instituciones públicas y no aranceladas que cuentan con reconocimiento internacional en su condición de centros de desarrollo científico y técnico de vanguardia. De igual forma, el prestigio es consecuencia del compromiso y la responsabilidad de ambas instituciones de producir y circular saberes “socialmente relevantes” [Blanco y Medina 2018:65].

En las decisiones que toman los y las docentes en diferentes momentos de sus trayectorias, el prestigio entra en juego como capital simbólico; sin embargo, existen otras situaciones estructurales que influyen en los ritmos de ascenso y promoción en la carrera académica que merecen una indagación destallada. En la UBA el congelamiento de la planta docente y la arbitrariedad en los nombramientos son dos problemáticas que se derivan del litigio permanente entre las personas que trabajan en la universidad y las autoridades porque la institución no cuenta con un Convenio Colectivo de Trabajo (CCT).⁵

En Argentina se logró en el año 2015 la homologación del primer CCT de Docentes de las Universidades Nacionales⁶, lo cual fue un hecho relevante porque obliga a dichas instituciones a garantizar una conquista histórica que es el acceso a los cargos, así como a las promociones, por medio de un concurso abierto y público de oposición y antecedentes y señala que la permanencia en la carrera debe estar sujeta a evaluaciones periódicas de desempeño.

Es por ello que resulta difícil pensar que la UBA no cuenta con dicho instrumento⁷, ya que la propia carrera docente ha demostrado ser el principal mecanismo para ordenar las trayectorias laborales y académicas y una herramienta “para la liberación del conocimiento de fines serviles y la autonomía de los poderes fácticos que condicionan el trabajo intelectual socialmente necesario” [Blanco y Medina 2018:55-56]. Sobre este aspecto opina Rosario, quien menciona la vulnerabilidad a la que están expuestos quienes trabajan en la UBA. Socióloga de 38 años, madre de un varón y una mujer, hoy Rosario se desempeña como Ayudante de Primera con dedicación simple en la Facultad de

⁵ A pesar de que el CCT es un derecho conforme a la Ley de Convenciones Colectivas de Trabajo.

⁶ Documento que tiene rango de Ley y establece un acuerdo paritario que regula las condiciones de trabajo y reconoce los derechos laborales de la docencia universitaria.

⁷ Para conocer la historia acerca de la concepción y los cambios en la regulación de la carrera docente se recomienda la lectura de Blanco y Medina [2018].



Ciencias Sociales de la UBA y está afiliada a la Asociación Gremial Docente. Según sus palabras,

Lo que dice el CCT es que debe haber instancias de evaluación de los docentes en el cargo. No establece cuál debe ser la instancia, sino que lo deja abierto a la paritaria que se haga en el marco de cada universidad. Dichas evaluaciones deben ser concursos cerrados, donde el docente sea evaluado en su cargo, no se le tira a la arena romana como son ahora los concursos. Si hay dos evaluaciones negativas ahí se llama a concurso abierto de ese cargo con oposición de antecedentes. Ese principio de estabilidad es el que la UBA se niega a respetar. Yo nunca entré por concurso, me tendrían que haber pagado siempre, pero estuve ad honorem 6 años y ahora que hay un CCT que enmarca mi trabajo dentro de un régimen laboral formal, la UBA se niega a respetar. Cosa que sí se ha logrado en otras universidades, que los compañeros que tenían la antigüedad establecida por el convenio sean considerados parte de la planta permanente (Rosario, entrevista de la autora, C.A.B.A., 29 de marzo de 2018).

Las palabras de Rosario hacen evidente la distancia existente entre la realidad concreta y la concepción de los derechos laborales planteados en el CCT. Reconoce la utilidad del concurso a partir de otras experiencias de docentes. Sin embargo, comenta que en la UBA el régimen de concursos lesiona el principio de estabilidad, derecho estipulado en el CCT,⁸ y por ello recurre a la imagen de la arena romana para ilustrar la situación de vulnerabilidad y riesgo al que se expone al docente o la docente en los concursos abiertos. Señala que en esta instancia pueden participar diversos candidatos en lugar de que la institución privilegie la evaluación cerrada de la persona que ya está en el cargo. La importancia de poder hacer una proyección sobre la propia trayectoria radica en la necesidad de conquistar la estabilidad y el crecimiento profesional. En su condición de madre y sostén económico en su hogar, Rosario exige a la institución que promueva la permanencia de sus cuadros y no se les expulse con dinámicas de selección que motivan la competencia y no valoran la antigüedad.

⁸ El CCT establece que la permanencia en el cargo está sujeta al mecanismo de evaluación periódica individual que establecen las Instituciones Universitarias Nacionales. Señala que dichas evaluaciones se deberán realizar cada cuatro años o en un tiempo mayor según lo establecido por cada institución. En caso de dos evaluaciones negativas, el cargo debe ser llamado a concurso público y abierto de antecedentes y oposición [Convenio Colectivo de Docentes de las Universidades Nacionales 2017: art. 12].



En esta misma lógica, una variable que se suma a los obstáculos de la carrera docente en la UBA es el tiempo de espera para ascender. Incluso, una vez que se accede a uno de los primeros cargos en la estructura de la cátedra se pueden experimentar etapas de estancamiento prolongadas. Hay testimonios de varones y mujeres que tras 15 años como Ayudantes de primera aún no han logrado cambiar de cargo, lo que ocasiona entre muchas otras cosas, desgaste psicológico y emocional.

Alexia es licenciada en Filosofía. Cuando concluyó la carrera se separó de su compañero sentimental y se quedó a cargo de sus dos hijos. Se recibió tiempo después porque tenía que trabajar y no pudo en ese momento concluir la tesis. Ingresó a la UBA con un cargo no docente y posteriormente asumió un cargo interino de Ayudante de Primera con dedicación semi exclusiva, el cual aún detenta en la Facultad de Filosofía y Letras. Sobre su propia trayectoria comenta:

Lo que se evalúa cuando vos vas a ascender son los posgrados que tengas y no tu capacidad docente. Eso es grave porque cuando te formas en un posgrado te formas en la investigación no en la docencia. Puedes entonces ser un pésimo docente y tener el cargo (...) Yo tengo más de 10 años en la docencia y sigo como Ayudante de Primera con cargos interinos⁹ y con rentas que no son “genuinas”. Si tienes un cargo interino, no puedes dirigir un UBACYT, no podés hacer un montón de cosas y quedas en una situación muy precaria (Alexia, entrevista de la autora, C.A.B.A., 2 de noviembre de 2017).

Este relato muestra dos aspectos que cuestionan las lógicas de la carrera docente: el criterio de valoración de la docencia y la experiencia (medida en tiempo) como recurso de validación de ingreso.

Para entender cómo esto ha afectado las nociones respecto al trabajo académico es necesario identificar que, en la transición hacia el siglo XXI, se llevaron a cabo modificaciones en los sistemas de educación superior a nivel global. En Argentina, el Ministerio de Educación diseñó políticas que incidieron en el mundo universitario como la Ley de Educación Superior de 1995 y el Programa de Incentivos para los Docentes

⁹ El relato de Alexia refleja las condiciones en las que la mayor parte de la población docente desarrolla su trabajo ya que quienes tienen la condición de “interino/a” constituyen una población más numerosa que aquellos/as en condición de “regular” (cargo concursado) [UBA 2011:83].



Investigadores¹⁰ creado en 1993 [Blanco y Medina 2018]. Estas políticas llevaron a la implementación, entre otras cuestiones, de mecanismos de evaluación y acreditación con resultados medibles como muestra el relato de Alexia, quien alerta la devaluación de la función docente frente a la investigación.

Específicamente para el caso de docentes que como Alexia tienen condición de interinos/as (contratados de manera transitoria y que permanecieron en el cargo sin concurso de antecedentes y oposición), el CCT señala que las universidades deben disponer de mecanismos para su incorporación en vacantes definitivas de la planta estable para quienes tuvieran cinco años o más de antigüedad en tal condición en el año de la firma del convenio (se firmó en 2014) [Convenio Colectivo de Docentes de las Universidades Nacionales 2017: art.73]. Sin embargo, la UBA no ha incorporado a su planta estable a todos los y las docentes que han invertido años de trabajo en la universidad. A este contexto, hay que sumar una variable al escenario laboral: la existencia de una población ad honorem.

El cargo ad honorem era considerado una forma de ingreso a la carrera académica que suponía un “derecho de piso”, sin embargo, esas condiciones que eran vistas como pasajeras se hicieron permanentes, motivo por el cual hoy existen docentes que no cuentan con designación ni renta.¹¹ Esto profundiza la situación de precariedad de un sector cuya permanencia se comprende al reconocer que aún hoy en día la actividad realizada en la UBA es valorada porque brinda prestigio y abre puertas a los y las docentes en otros espacios educativos o ámbitos profesionales.

Valentina, por otra parte, es madre de una niña de 3 años, docente en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA desde 2003 e investigadora de CONICET. Ella se adentra en la dimensión emocional y afectiva, así como en la valoración de las trayectorias de las colegas y relata lo siguiente:

¹⁰ El programa se pensó como incentivo para promover la investigación en los y las docentes a partir del otorgamiento de un monto fijo no remunerativo que dependía de la dedicación docente y la categoría en el cargo.

¹¹ El último Censo Docente de la UBA publicado es del 2011 registró una población ad honorem equivalente al 23% de la población docente. A falta de datos actualizados, cabe señalar que en 2019 se consiguió presupuesto para rentar a 875 docentes (RESC-2019-1392-E-UBA-REC).



Se abren concursos cada tanto, pero termina reinando la ley de la selva donde todos contra todos por un carguito. Es una cuestión personal, pero me costó mucho manejar esa ambigüedad sin perjudicarme a mí misma. Hubo concursos a los que decidí no presentarme porque había alguien en ese cargo ocupándolo y sabía que si concursaba y ganaba lo afectaría (...) En algún momento me tendré que sentar con los compañeros [de AGD UBA] a charlarlo para ver cómo se puede hacer algo para no estancarte vos y no perjudicar a la gente, su estabilidad laboral. Ya estoy pagando consecuencias que en algún momento voy a tener que defender. En AGD tenemos una posición que es carrera docente, no concursos (Valentina, entrevista de la autora, C.A.B.A., 13 de marzo de 2017).

En esta descripción respecto a la competencia y las lógicas de la carrera docente, Valentina advierte que lejos de regirse por normas que brinden oportunidades equitativas, en la práctica la ley del/la más fuerte (o menos escrupuloso/a) es la que resulta la mejor estrategia para acceder a los cargos. La imagen de la selva como espacio donde mantener la vida exige vencer a un contrincante se complementa con la imagen de la arena romana que aporta Rosario, ya que en ambos escenarios existe una competencia por la supervivencia. La particularidad del relato de Valentina es que incluye la dimensión emocional y la identidad de clase al identificar al sindicato como un espacio de encuentro, de construcción de lo común. En frases tales como “En algún momento me tendré que sentar con los compañeros” y “tenemos una posición”, Valentina se ubica como parte de ese sujeto colectivo que articula los intereses de quienes se auto perciben como trabajadores y trabajadoras. De esto se desprende el conflicto que le generó el no presentarse a un concurso por la posibilidad de obturar el recorrido de otra persona. Finalmente, el testimonio muestra que en la construcción de la propia trayectoria se ponen en juego diversas valoraciones como las expectativas profesionales y la consciencia de clase, así como la noción del trabajo como una actividad de subsistencia, pero también como un elemento identitario.

Ahora, ¿qué formas específicas adquiere este universo académico en la UNAM?

Como se dijo anteriormente, la población docente de la UNAM tiene una organización distinta ya que no cuenta con estructuras de cátedras, sino que se divide en dos grupos principalmente: profesores/as de carrera y de asignatura. En tal sentido, las tensiones más evidentes se originan en las escasas posibilidades de acceso a la carrera docente y, por lo



tanto, en las diferencias simbólicas y materiales que acompañan esa oportunidad. La población más numerosa la componen los/las profesores/as de asignatura, quienes además de la docencia realizan otras actividades profesionales o trabajan en otras instituciones educativas para complementar sus ingresos. Por otra parte, los/as de carrera¹² cuentan con una dedicación de tiempo completo que equivale a 40 horas semanales de trabajo docente y de investigación. Por otra parte, el medio tiempo supone la dedicación de 20 horas semanales. Tanto la población de asignatura como de carrera cuenta con un Contrato Colectivo de Trabajo que protege sus intereses, sin embargo, la estabilidad laboral y la remuneración varían debido a la composición de los ingresos y los vínculos contractuales que tiene cada docente con la universidad.

Los y las profesoras de asignatura reciben una renta que se compone del sueldo básico (calculado por hora más antigüedad) además de un pago mensual que otorga el Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG). Este mismo programa, para quienes son de carrera, cambia de nombre por el de Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PPRIDE). Existen diferencias entre uno y otro. El PEPASIG estipula la remuneración a partir de las horas contratadas y el grado académico y sus evaluaciones ponderan aspectos como la asistencia y la puntualidad. El PRIDE, por medio de evaluaciones de productividad, otorga el equivalente a un porcentaje del salario con repercusión sobre la prima de antigüedad.¹³ Respecto a los contratos, mientras los de asignatura se renuevan cada seis meses, los de carrera se renuevan cada tres años hasta lograr la definitividad (derecho a que la relación de trabajo sea por tiempo indeterminado).

Es así como los contrastes en las prestaciones y posibilidades de profesionalización según la dedicación plantean un mundo de trabajo con un alto nivel de competencia entre el personal docente de asignatura debido a que la apertura de concursos sucede con poca frecuencia y en su mayoría están destinados, precisamente, a cargos de asignatura. Aunque hay profesores/as de asignatura que se desempeñan en otros espacios

¹² En 2018 la población de profesores/as de asignatura era casi cinco veces mayor que la población de carrera [Estadísticas UNAM 2020].

¹³ El PRIDE tiene cuatro niveles: A (equivale al 45% del sueldo base más antigüedad), B (65%), C (85%) y D (105%).



profesionales y no están interesados/as en hacer carrera, aparece en la mayoría la aspiración de estabilidad.

Por otra parte, la competencia entre quienes son de carrera tiene características similares a las señaladas en el caso de la UBA, ya que la UNAM también ha sufrido cambios estructurales en su organización interna, forma de financiamiento y evaluación docente desde la década de los 90 del siglo pasado a la fecha. Dichos cambios introdujeron lógicas de gestión vinculadas con el mercado como la implementación de criterios internacionales de productividad y excelencia académica.

El ejemplo es el ya señalado PPRIDE, programa que se implementa desde 1993 que tiene criterios de producción académica que incentivan la búsqueda del reconocimiento personal y cuyas consecuencias observa Úrsula, Profesora Titular A de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM donde trabaja desde hace 37 años. Socióloga de grado y doctora en Ciencia Política, a sus 65 años se desempeña también como investigadora del SNI Nivel II y es madre y abuela. Sobre las dinámicas de evaluación señala lo siguiente:

Si tienes un SNI III y PPRIDE C, ganas más de lo doble por desempeño. Entonces ¿Qué es lo que ha pasado en toda la universidad y con todos los investigadores en México? Que trabajan por los puntitos. Entonces en lugar de publicar una obra que me vale tres puntitos la publico en tres artículos voy a obtener más puntos, entonces desalienta la investigación de largo calado y promueve la repetición, hay especialistas en eso (Úrsula, entrevista de la autora, Ciudad de México., 11 de febrero de 2019).

Con casi cuatro décadas de trabajo en la UNAM, la mirada de Úrsula constata malestar al reconocer que la pertenencia al mundo académico exige hoy en día participar de sistemas estandarizados cuyos ritmos de productividad desvalorizan los saberes contruidos sobre la experiencia y, por lo tanto, incentivan la disminución de la calidad del trabajo y del pensamiento crítico.

Esta misma situación está presente a lo largo de la carrera docente, ya que una vez que se ingresa, los y las académicas se enfrentan a la promoción. Maribel, doctora en Letras Hispánicas y Profesora Titular A de T.C. en la Facultad de Filosofía y Letras de la



UNAM, puso énfasis en la subjetividad de criterios que aún permean el ejercicio de evaluación de los y las colegas que conforman los Consejos Técnicos (órganos colegiados responsables de la promoción académica).¹⁴ Ella reconoce que en estos procesos se suele estigmatizar a las mujeres y devaluar su trabajo porque dedican más tiempo a tareas consideradas de menor prestigio como son las de enseñanza. Maribel sostiene que:

En la carrera académica la promoción es importante, (...) y es curioso porque en ciertas comisiones integradas por mujeres falócratas los varones pasan sin pena ni gloria y con las mujeres siempre hay objeciones. En mi caso personal un argumento es “se dedica a la docencia, gradúa a muchos chavos”, y el dedicarse a la docencia en realidad refleja otras condiciones precarias, por ejemplo, que no tengo proyectos de investigación porque no cuento con las condiciones para hacerlo. Hay profesoras que se llevan a sus equipos de investigación a su casa para poder seguir compitiendo porque no tienen cubículo y terminan alimentando a los pobres estudiantes en sus casas (Maribel, entrevista de la autora, CDMX, 22 de febrero de 2019).

El relato describe una problemática de la UNAM que sucede también en la UBA y que se vincula con la devaluación de la docencia frente a otras tareas. En esta ocasión, la académica señala que quienes conforman los Consejos Técnicos devalúan las tareas de formación a pesar de que éstas son las que tienen mayor impacto en los estudiantes y también reconoce que la institución no provee los recursos necesarios para que los y las docentes desempeñen su trabajo correctamente.

En resumen, existe todo un conjunto de nociones y de prácticas que hacen del universo del trabajo docente uno contradictorio y conflictivo tanto en la UBA como en la UNAM. Las tensiones que se describen se advierten en un contexto en el cual la universidad, considerada un referente cultural básico de la sociedad, ha sufrido profundos cambios en virtud de los retos planteados por la masificación de la educación superior y la adopción de estándares de evaluación internacionales. En esta lógica, la actividad docente debe convivir con la reivindicación de la investigación orientada a la innovación tecnológica y enfrenta otras tensiones como la flexibilización de los derechos laborales. Dicho contexto

¹⁴ Cada facultad tiene un Consejo Técnico y están integrados por autoridades, estudiantes y profesores dedicados exclusivamente a atender asuntos académicos. Los representantes de profesores, técnicos académicos y alumnos son electos mediante voto universal, libre directo, secreto, personal e intransferible [Legislación académico-laboral universitaria de la UNAM, 2013; Reglamento del H. Consejo Técnico de la FFyL UNAM 2018].



presenta dificultades particulares para las docentes que deben cumplir con las exigencias de la vida profesional al igual que con las tareas de reproducción social, como se explora en el siguiente apartado.

2. Las tensiones del ejercicio de la profesión académica con las tareas de reproducción social

¿Es posible pensar la cotidianidad de las académicas sin explorar cuáles son las negociaciones y situaciones que enfrentan también en el ámbito de lo íntimo, lo familiar?

Las entrevistadas llevan a cabo día a día actividades como el planificar e impartir clases, evaluar trabajos, investigar, escribir, asesorar al alumnado, asistir a reuniones con sus pares y/o realizan actividades de gestión o extensión. Además, la misma jornada les exige el cumplimiento de otras tareas urgentes y necesarias porque garantizan la continuidad de la vida. Éstas últimas están dirigidas tanto al bienestar del núcleo familiar (heterosexual o no), como al cuidado de otras personas que están a su cargo.

Desde la perspectiva de los estudios de género y feministas, se han planteado diversas miradas que analizan las tareas de reproducción social y reflexionan en torno al papel que éstas tienen en las sociedades contemporáneas. Algunas de estas perspectivas se centran en la división sexual del trabajo, sin advertir lo que para otras es esencial: comprender que la división sexual del trabajo está sustentada en la lógica de reproducción de la sociedad capitalista. Ésta última perspectiva identifica que la opresión de las mujeres no está en el trabajo doméstico, sino en las relaciones generizadas de la reproducción biológica y social, así como en las contradicciones intrínsecas a la relación de la reproducción social con el trabajo asalariado [Voguel 2013[1985]; Ferguson 2020]. Interesa en este artículo recuperar dicha mirada¹⁵ para advertir que el trabajo de reproducción social que realizan las mujeres no sólo comprende actividades físicas y materiales, sino también las destinadas a la socialización, la transmisión de actitudes, habilidades, predisposiciones y formas de disciplina que sostienen la reproducción de la

¹⁵ La Teoría de la Reproducción Social (TRS) no cuestiona el hecho de que los varones se han apropiado históricamente de este trabajo, pero ello sí se explora y considera en este análisis sobre la experiencia de las académicas.



subjetividad de las nuevas generaciones¹⁶ [Arruzza y Bhattacharya 2020]. Estas tareas se realizan sobre personas concretas, a veces a partir de un vínculo de maternidad, otras por relaciones filiales y en ocasiones por la relación de pareja.

Como ya se describió, una particularidad de la profesión académica es que exige a los docentes y las docentes a someterse a un alto nivel de competencia en instancias de evaluación periódica. Sin embargo, las tareas de la reproducción social tienen sus propios tiempos, por lo que la administración y satisfacción de las exigencias de un espacio profesional y uno familiar tejen un escenario de tensión que converge en el cuerpo de las mujeres. Tan sólo un ejemplo de esto es el impacto de la maternidad y la crianza en su trayectoria profesional. Se ha observado que estos periodos exigen a las académicas una mayor inversión de tiempo, por lo que los niveles de producción de documentos y la dedicación a actividades profesionales disminuye considerablemente [Goren y Trajtemberg, 2016]. Sobre esto habla Úrsula, quien ingresó a la UNAM hace 37 años y cuenta lo que le implicó la maternidad:

Lo que afecta a las mujeres, tal vez ahora se vea de nuevo con las jóvenes académicas que están entrando [con el SIJA¹⁷], es la vida familiar. En la gente de mi generación se ve en la trayectoria que empezamos a trabajar, dejamos de trabajar, y volvimos a trabajar. En el tiempo de crianza fuimos mucho menos productivas, algunas no, pero yo sí durante fácil 15 años. Se ve en mi currículum. Es un currículum típico de mujer que crio hijitos. Ves cómo dejas de producir. En mi caso coincidió con la época en la que el trabajo académico no era muy valorado y no importaba si yo publicaba un artículo cada 5 años o cada 10 años o 3 al año, porque no te aportaba nada. Afortunadamente cuando empezó a ser significativo ya empecé a tener más tiempo. Hoy hay otra relación de las parejas jóvenes, entonces en ese sentido va a ser mejor de lo que pudimos vivir en mi generación (Úrsula, entrevista de la autora, Ciudad de México, 11 de febrero de 2019).

Las palabras de Úrsula registran cómo los sistemas de evaluación del desempeño académico han modificado las perspectivas y exigencias de la carrera docente, y aunque sugiere que se han logrado cambios generacionales en cuanto a los proyectos

¹⁶ Para conocer los debates que buscan explicar la base de la desigualdad y la opresión de las mujeres dentro de la perspectiva socialista-feminista y que anteceden a la TRS, se recomienda la lectura de Ferguson y McNally [2013].

¹⁷ Subprograma de Incorporación de Jóvenes Académicos de Carrera de la UNAM.



profesionales y los criterios para distribuir las tareas de la reproducción social, el problema sigue siendo estructural. Las lógicas de ascenso de la carrera docente en la UNAM han hecho que se subordine el intercambio de aprendizajes de las prácticas y objetivos de la docencia en pro de una supuesta excelencia lo que lleva a las docentes a tener que articular estrategias para sostener su carrera sin dejar de atender el trabajo en el ámbito familiar. Esta problemática se debe a que las tareas de la reproducción social no se han configurado socialmente como un problema colectivo cuya solución deba ser institucional. Una nueva estructura de las tareas de reproducción social evitaría que mujeres y varones, pero principalmente las mujeres, tengan que negociar los tiempos de ocio y profesionales para sostener con sus recursos materiales y emocionales, la base de la existencia de la sociedad [Rodigou Nocetti et al. 2011]. Sobre esto habla Sofía, quien tiene 49 años, es doctora en Ciencia Política y madre de tres: dos varones y una mujer (ya mayores de edad). Se desempeña como Profesora Titular C de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y como investigadora del SNI nivel III. Tiene más de 20 años en la academia y actualmente coordina un proyecto de largo aliento con la Unión Europea. Sobre las asimetrías en el sistema de género comenta lo siguiente,

Lo hemos platicado muchas veces las mujeres porque regresas a tu casa después de una jornada laboral o llegas a una jornada laboral después de haber hecho una jornada previa en casa y sigues trabajando después de las 10 de la noche. No es lo mismo ser hombre y salir de tu casa o volver a tu casa, por más cooperadores que sean (...) Van a tener que pasar muchas generaciones para que se modifique eso. En mi generación aún ha sido difícil (Sofía, entrevista de la autora, CDMX, 12 de febrero de 2019).

Las palabras de Sofía recuperan una idea que también aparece en el relato de Úrsula: se vislumbran cambios culturales generacionales. Dichos cambios en la percepción colectiva se deben en gran medida a que el movimiento feminista, tanto en Argentina como en México, ha logrado revitalizar la agenda política con demandas diversas, por lo que en los últimos años ciertos debates han ido cobrando más intensidad. Respecto a la concepción del trabajo, el movimiento feminista, desde su acción en las calles y en la academia, ha impulsado el debate en torno a la reproducción social para incluirla en la



agenda política y del trabajo. Esta conquista -más evidente en Argentina que en México- ha logrado una mayor conciencia respecto a la urgencia de pensar nuevas formas de organización de todas las tareas -materiales y subjetivas- que se realizan en el hogar y en el espacio familiar.

En el relato de Ana, por ejemplo, se muestra cómo las barreras entre las tareas de cuidado y crianza se dislocan y denotan la artificialidad de las fronteras entre lo íntimo y lo público y que, sin embargo, marcan pautas en la vida cotidiana. Ana estudió Ciencias de la Educación y lleva 22 años trabajando en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Tiene 55 años y es la única persona que aporta al sostén económico familiar. Ella comenta que sus años de trabajo en la facultad la han llevado a construir vínculos que se han convertido en su principal red de apoyo y relata lo siguiente:

Mientras trabajaba en el Ministerio daba clases en la UBA, era un quilombo, pero cuando dejo el Ministerio por diversas razones y me dedico a la docencia universitaria empiezo a priorizar la calidad del tiempo que dedico a mis hijas. Pude armarme un mosaico, corriendo de aquí para allá, en donde yo puedo acompañarlas, ir a buscar a la más chica al colegio...tengo una señora que me apoya dos veces por semana, pero le tengo que pagar. Y hay momentos en donde llevo a mis hijas conmigo. La más grande creció en estas aulas, he tomado parcial con mi hija junto. Les encanta venir a la facultad, al sindicato (Ana, entrevista de la autora, C.A.B.A., 26 de octubre de 2017).

Al igual que Úrsula, Ana enfatiza el hecho de que tuvo que hacer cambios profesionales durante las etapas de crianza de sus hijas. Como una solución, optó por pagarle a otra mujer para dividir las tareas de cuidado, pero las estrategias son diversas, hay quienes eligen impartir menos clases para dedicarse a la lactancia, destinar menos tiempo a tareas de investigación o deciden insertarse en instituciones privadas que les permiten seguir con la docencia con mayor flexibilidad horaria.

Para que las tareas de reproducción social no sean responsabilidad de sujetos individuales es importante que el Estado y en este caso, la universidad en su figura de empleadora provean a sus trabajadores y trabajadoras condiciones adecuadas que contemplen las necesidades especificadas de la reproducción social. De las facultades observadas en ambas instituciones, únicamente la Facultad de Derecho de la UBA tiene dentro de sus



instalaciones un jardín materno-parental y un lactario. En el caso del campus universitario de la UNAM, éste cuenta con una guardería, pero las facultades no cuentan con lactarios ni jardines materno-parentales.¹⁸

En consecuencia, a pesar de que se evidencian cambios culturales en cuanto a la asociación de tareas según la condición de género, es necesario transformar las concepciones predominantes que consideran que la reproducción social es responsabilidad de los sujetos femeninos o feminizados y exigir servicios públicos en apoyo a estas tareas para reorganizar la vida social en torno a la valoración de la vida humana [Rodigou Nocetti et al. 2011]. En el siguiente y último apartado se explorará la autopercepción de las académicas y la construcción de la noción de colectividad en ambas instituciones.

3. Docentes, intereses colectivos y organización sindical

Llegados a este punto, una dimensión central del análisis tiene que ver con la conciencia colectiva¹⁹ que tienen las académicas respecto a la noción de su actividad como trabajo. Es decir, la forma en que las docentes articulan sus intereses con otros grupos, ya sean en ocasiones sus adversarios de clase y en otras, sus colegas varones. Algunas pistas de la construcción colectiva se pueden rastrear en las exigencias y reivindicaciones que se gestan en el lugar de trabajo y en las formas en que se expresan a través de la sindicalización. Para ello, se comprenderá a la clase como una categoría histórica que sucede en la realidad, no como una estructura fija, sino que se indaga a través de las acciones colectivas y los vínculos de los sujetos [Thompson 2013 [1963]].

¹⁸ Respecto a la responsabilidad del empleador de proveer servicios que apoyen a las trabajadoras con las tareas de cuidado en los primeros años de vida de sus hijos e hijas, en Argentina, la Ley de Contratos de Trabajo señala que “En los establecimientos donde preste servicios el número mínimo de trabajadoras que determine la reglamentación, el empleador deberá habilitar salas maternas y guarderías para niños hasta la edad y en las condiciones que oportunamente se establezcan” [Ley N°20.744 1974: art.195]. Sin embargo, el artículo nunca fue reglamentado y en el caso de la UBA, aunque cuenta con 7 jardines, cada facultad tiene la posibilidad de decidir si brindar el servicio o no. Por su parte, la UNAM cuenta con tres Centros de Desarrollo Infantil y un jardín de niños ubicados en distintos puntos de la Ciudad de México que prestan servicios a madres trabajadoras durante los horarios de su jornada laboral.

¹⁹ Se comprende que el concepto de conciencia colectiva tiene diversas concepciones, pero siguiendo los postulados de E.P. Thompson, se la piensa como un producto de la experiencia, no en el sentido del deber ser, sino como resultado de un proceso de identificación de los intereses compartidos [Thompson 2013 [1963]].



La presencia de los sindicatos de trabajadores y trabajadoras docentes universitarias como articuladores de la acción colectiva en Argentina comenzó a finales del siglo XX como respuesta a distintos procesos, entre éstos, la sanción de la Ley de Educación Superior (1995). Ya en los inicios del nuevo siglo, otros sucesos como la negociación colectiva en el año 2005 y el crecimiento del sistema universitario entre el 2003 y el 2015, consolidaron la participación de diversas organizaciones en la defensa del salario y de las condiciones del trabajo docente universitario [Medina 2019]. Fue en este periodo que abarca poco más de tres décadas cuando los sindicatos docentes universitarios lograron constituirse en “actores protagónicos en el escenario de disputas en torno a los sentidos sobre la universidad pública, las políticas educativas y el modelo de ciencia y tecnología, entre otros asuntos” [Medina 2019:266].

Este proceso ha impactado en el escenario sindical de la UBA, el cual está conformado por tres asociaciones de base de docentes (ADUBA, FEDUBA, AGD UBA²⁰) y un sindicato de trabajadores del Estado (ATE) que intervienen de maneras diversas en la arena política cotidiana de la universidad planteando demandas a la UBA en su condición de patronal. Aunque no todos los docentes y las docentes están afiliados/as a una de estas organizaciones, entre las entrevistadas para este trabajo el 90% señaló estarlo. ¿Por qué les interesó formar parte de los sindicatos? Los motivos son diversos. Algunas llegaron por la militancia en un partido político; otras por el contacto con un colega o una colega militante; pero la que aparece con mayor frecuencia es la confianza en que la organización defiende sus intereses como colectivo trabajador. Algunas tienen militancia orgánica en el sindicato docente y están también las que han ocupado puestos directivos o cargos de representación en las comisiones del sindicato en sus facultades. Es por ello que las experiencias reflejan distintos niveles de compromiso con la organización gremial, sin embargo, coinciden al considerar que la organización entre trabajadores y trabajadoras

²⁰ La Asociación de Docentes de la UBA (ADUBA) está afiliado a la Federación de Docentes de las Universidades (FEDUN). La Asociación Gremial Docente (AGD UBA) está afiliada a la CONADU Histórica y el Sindicato Trabajadores Docentes de la Universidad de Buenos Aires (FEDUBA) está afiliado a la CONADU. Por último, la Asociación de Trabajadores del Estado (ATE) está afiliada a la CTA Autónoma. La historia de estos sindicatos se puede recuperar en textos como: Medina [2019], AGD UBA [2010; 2014-2019], Calello y Parcero [2008].



debe ser una plataforma política para defender la educación pública y gratuita y mejorar las condiciones de trabajo.

Margarita tiene 38 años y es Licenciada en Ciencia Política. Al momento de la entrevista estaba cursando una maestría en Estudios Latinoamericanos y pensaba hacer su tesis sobre sindicalismo y género. Imparte clases en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA desde 2008 como Ayudante de Segunda con dedicación simple. Desde su surgimiento en 2007 se afilió a FEDUBA, el mismo sindicato de Ana y Alexia, donde actualmente ocupa un puesto de gestión. Comenta que las principales demandas del sindicato, además de garantizar condiciones dignas de trabajo, son la recomposición y el incremento salarial, así como el reconocimiento del derecho a la renta de los ad honorem. En cuanto a la condición de género, Margarita señala que el sindicato es una plataforma excepcional para vincular a las académicas con trabajadoras de diferentes ámbitos con quienes comparten demandas como la paridad en los cargos de decisión. Según sus propias palabras,

Me parece que el género tiene la potencialidad de lograr construcciones poderosas de otro ángulo que no la tienen otros espacios, que abre canales para discutir otras cosas. Yo tengo una relación muy estrecha con la compañera que es la Secretaria de Género del Personal Aeronáutico y esa relación que era personal, ahora es una relación de las organizaciones. (...) En la universidad construir la identidad sindical es muy difícil porque las personas tienden a pensarse como académicas o investigadoras y somos trabajadores (Margarita, entrevista de la autora, C.A.B.A., 3 de noviembre de 2017).

Este relato muestra que la condición de género es una experiencia en sí misma y que puede -en ciertos contextos- ser el clivaje de intercambios políticos e intelectuales entre las mujeres de ideologías, militancias o trabajos distintos. Es decir, la consolidación de los vínculos que señala Margarita se sustenta en la identificación de demandas que son transversales y les brindan herramientas para entender su posición en la estructura social en tanto mujeres y en tanto trabajadoras.

Esta mirada puede también pensarse porque en Argentina, al finalizarse la última dictadura militar, el vínculo entre la militancia feminista y el activismo sindical impulsó la construcción de una agenda de género en espacios sindicales de diversas ramas. Desde



entonces a la fecha, las confluencias entre el movimiento de mujeres y el activismo sindical han buscado coordinar reivindicaciones y estrategias. Entre sus logros se pueden señalar las políticas destinadas a la equidad de género en las propias organizaciones sindicales [Arriaga y Medina 2020].

Se identificó que la mirada de las académicas de la UBA que cuentan con una activa militancia, como sucede con Margarita y Rosario, revela que su participación en dichas organizaciones sindicales les genera indagaciones sobre la práctica del saber y las convoca a intervenir en debates colectivos para demandar a las autoridades mejores condiciones de trabajo. Se observa también que la militancia les otorga una mayor comprensión respecto al funcionamiento de la universidad y de ciertas dinámicas en la toma de decisiones en los órganos de gobierno.

A partir de este recorrido, resulta relevante preguntarse si estas mismas nociones respecto al trabajo y al género traspasan las fronteras nacionales. Por esta razón, a continuación se explorará si en la UNAM se identifican las mismas formas colectivas o construcciones sindicales entre las académicas. Cabe señalar que en este punto el contraste entre la UBA y la UNAM es contundente. Así como se confirma que hay una noción de género que cruza las geografías, en cuanto a las estrategias de defensa de sus intereses de clase se evidencia que las trabajadoras mexicanas no encuentran en sus organizaciones sindicales ni interlocutores/as ni representatividad.

En los relatos de las académicas mexicanas se observa que hay un reconocimiento de su condición de trabajadoras al advertir la necesidad común de contar con mejores condiciones laborales ya que la docencia en dicha institución implica atender a numerosos grupos de estudiantes en condiciones edilicias adversas e incluso con sueldos bajos (en el caso de los/as profesores/as de asignatura). La necesidad de una expansión de la plantilla académica de carrera es una demanda que Maribel, docente de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, menciona como la principal problemática. Ella sostiene que:

Todos tenemos un grave problema de precariedad porque somos una universidad de masas por lo que atendemos a estudiantes con diferentes niveles, de tal manera que el aula es un espacio en donde hay que hacer coincidir los contenidos con los objetivos de un plan de estudio muy demandante. (...) Por otra parte, las obligaciones



de un docente universitario son la formación de recurso humano, asesorías, pero con poblaciones tan numerosas el docente es insuficiente, hacen falta más profesores de tiempo completo que tengan esta vocación y además guíen a los chavos en el proceso de titulación (Maribel, entrevista de la autora, CDMX, 22 de febrero de 2019).

Ejercer la docencia en la UNAM significa trabajar en una institución que atiende al 5.7% del total de la matrícula estudiantil en el nivel de educación superior en México y la mayor población estudiantil a nivel nacional [EXECUM, 2020]. Aún con estas condiciones, la académica no cuestiona el sentido social de la profesión y de la institución en cuanto a su función de formar “a las masas”, sino que insiste en que la institución no brinda las condiciones necesarias para el desempeño del trabajo docente. ¿Qué hacen en estos casos las académicas para poner en común y articular sus necesidades laborales?

El escenario sindical en la UNAM se compone de dos organizaciones: el Sindicato de Trabajadores de la UNAM (STUNAM) y la Asociación Autónoma de Personal Académico (AAPAUNAM). El primero surgió en 1977 y agrupa a asalariados y asalariadas que desempeñan diversas funciones administrativas y técnicas, entre muchas otras, pero no agrupa de manera simbólica a quienes ejercen la docencia ni la investigación. En su estatuto reconoce como medios de lucha (propios de la clase trabajadora), a la huelga, la suspensión de labores, el mitin y la manifestación pública [Estatuto STUNAM 2020:13]. Por otra parte, AAPAUNAM, que surgió en 1979, nació con la unificación de diversas asociaciones de académicos y académicas y se consolidó como un proyecto de oposición al sindicalismo universitario del STUNAM²¹ [Figueiras, 2003]. Cuando en la década de los setenta del siglo XX se llevaron a cabo los debates en torno a la organización de los y las académicas de la UNAM, distintas nociones del trabajo y de la propia identidad de los sectores universitarios reforzaron los argumentos de dos posiciones respecto a la defensa de los derechos laborales. La mayoría de los académicos y académicas que constituían a las asociaciones (AAPAUNAM) eran profesores o profesoras de asignatura cuyo ingreso económico no dependía de la docencia, sino de otras actividades tanto del ámbito empresarial como de la administración pública. De igual manera, los investigadores e investigadoras, así como

²¹ El STUNAM surgió de la unión del Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM (STEUNAM) y el Sindicato del Personal Académico de la UNAM (SPAUNAM).



algunos profesores de carrera, optaron por negarse a apoyar al STUNAM debido a que consideraban que el recurso de la huelga era incompatible con el quehacer científico (Figueiras, 2003). Finalmente, ante la apatía de un porcentaje importante de docentes, se consolidó la AAPAUNAM y le fue otorgada la representación mayoritaria. Esto terminó por definir la polarización de las dos organizaciones de trabajadores/as en la universidad.²²

Estos procesos de configuración de las relaciones laborales tuvieron como consecuencia que hoy en día muchos de los académicos y académicas de la UNAM se perciban como profesionales y no como trabajadores y trabajadoras.

Respecto a la apreciación de la AAPAUNAM como asociación representativa del personal académico, las testimoniadas coincidieron en que es un organismo marginal en la defensa de sus intereses. Como el STUNAM agrupa principalmente a trabajadores y trabajadoras que realizan funciones distintas a la docencia y la investigación, el resultado es que actualmente muchos de los académicos y académicas no están afiliados a ninguna de estas organizaciones. Del universo de entrevistadas, tan sólo tres afirmaron estar afiliadas al AAPAUNAM. Ante la pregunta respecto a cómo articulan sus demandas por derechos laborales, las académicas comentaron que la estrategia más común es canalizarlas por las vías burocrático-institucionales, es decir, siguiendo los lineamientos pautados en el Estatuto del Personal Académico. Además, existe consenso de que esta es la forma más eficiente para la resolución o al menos la derivación de los problemas.

Esta situación lleva a pensar que en la UNAM la cultura del esfuerzo individual y el prestigio personal ha permeado por sobre la organización colectiva. Una de las académicas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, doctora en Ciencia Política, calificó al AAPAUNAM como una asociación de prácticas corruptas y mencionó que la representatividad que puede tener una académica cuya disciplina es la Ciencia Política es a través de organismo como la Asociación Mexicana de Ciencia Política. Esto refuerza la idea de que un sector del personal académico, particularmente profesionales de carreras liberales, rechaza la idea de la construcción colectiva como

²² Nos detenemos en la historia de los sindicatos de la UNAM con el fin de brindar mayores referencias puesto que el público lector en la Argentina no encontrará fácilmente bibliografía que aborde este contexto, en contraste con lo que sucede con la historia de los sindicatos docentes de la UBA.



herramienta de la clase trabajadora y opta por definirse como elite profesional. Esta noción individualista del intelectual o profesional en contraposición a una puesta en común para frenar a la patronal es el marco que limita un mundo laboral donde las académicas deben articular estrategias en solitario para sobrellevar la explotación y devaluación del trabajo docente.

Conclusiones

Este trabajo se propuso indagar, desde una perspectiva comparativa, de qué manera la profesión académica en la UNAM y en la UBA se construye en tanto trabajo generizado. Para eso se pensaron distintas dimensiones a la luz de las experiencias de mujeres de distintas edades y en distintas etapas de su trayectoria. Se concluyó que el trabajo está modelado por lógicas diferencias que se identifican puntualmente en criterios imperantes en los procesos de ascenso y permanencia de la carrera docente, pero sobre todo en las tensiones que enfrentan las académicas ante la necesidad de cubrir las exigencias tanto de la esfera profesional como de la reproducción social.

En cuanto a la autopercepción y la consciencia de clase, se observó que hay una coincidencia en cuanto a la importancia que tiene la docencia como posibilidad de intervenir en la realidad a pesar de que dichas tareas no son valoradas por las universidades en su rol de empleadoras. Las académicas argentinas, principalmente aquellas que tienen participación en algún sindicato docente, reconocen el ejercicio profesional como un acto político y por lo tanto colectivo. Debido a esto, sus jornadas muestran una amplitud de tareas cuyo objetivo es el intercambio y la puesta en común de intereses y percepciones que las llevan a construir vínculos en su condición de trabajadoras y pensar estrategias colectivas para resolver las carencias y obstáculos de la carrera docente. Esta situación no se observa en las experiencias de las colegas mexicanas. En la UNAM, las académicas reconocen su estado de orfandad, puesto que coinciden en que las organizaciones de trabajadores y trabajadoras de la UNAM no representan sus intereses. La consecuencia es estructural, se insertó y consolidó como regla una noción del trabajo que privilegia la competencia y la búsqueda de prestigio individual a través de los medios institucionales como los programas de incentivo a la productividad.



En cuanto a la distribución y valoración del trabajo, aunque se evidencian cambios culturales en relación a la asociación de tareas según la condición de género, se evidencia que aún hay un largo camino por recorrer para lograr que la reproducción social no recaiga en la esfera privada y en los cuerpos de sujetos femeninos o feminizados, sino que sea responsabilidad de la sociedad.

Fuentes estadísticas

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas (EXECUM)

2020 Portal de Estadística Universitaria UNAM.

2011 Censo de Docentes UBA

Bibliografía

ARRIAGA, ANA ELISA Y LETICIA MEDINA

2020 Activismo de género en las organizaciones sindicales. Reivindicaciones y estrategias emergentes en los Encuentros Nacionales de Mujeres, *Trabajo y Sociedad*, Núm. 34, Vol. XXI, Santiago del Estero:155-178.

BEKERMAN, FABIANA

2018 El Programa de Incentivos a los docentes-investigadores ‘puertas adentro’, *Revista Horizontes Sociológicos*; núm. 5, Asociación Argentina de Sociología:115-137.

BLANCO, JAVIER Y LETICIA MEDINA

2018 El trabajo docente, a 100 años de la Reforma, *ConCienciaSocial. Revista digital de Trabajo Social*; vol. 1, Universidad Nacional de Córdoba: 54-69.

BUQUET, ANA; JENNIFER A. COOPER; ARACELI MINGO Y HORTENSIA MORENO

2013 *Intrusas en la universidad*; PUEG/IISUE UNAM, México.

PALERMO, ALICIA ITATÍ

2005 Mujeres Profesionales que ejercieron en Argentina en el siglo XIX, *Convergencia*, UAEM, México, Núm. 38: 59-79

PÉREZ CENTENO, CRISTIAN

2017 El estudio de la profesión académica universitaria en argentina. estado de situación y perspectivas, *Integración y Conocimiento*, Vol. 2, Núcleo de Estudios en Educación Superior del Mercosur, pp.226-255

**CINZIA, ARRUZZA Y TITHI BHATTACHARYA**

2020 Teoría de la Reproducción Social. Elementos fundamentales para un feminismo marxista, *ARCHIVOS*; año VIII, núm. 16: 17-36.

CLARK, BURTON

1983 *El sistema de educación superior: una visión comparativa de la organización académica*; Nueva Imagen/Universidad Futura/UAM, México.

FERGUSON, SUSAN

2020 Las visiones del trabajo en la teoría feminista *ARCHIVOS*; año VIII, núm. 16: 17-36.

FERGUSON, SUSAN Y DAVID McNALLY

2013 Capital, Labour-Power, and Gender-Relations en Lise Vogel *Marxism and the oppression of women*, Haymarket Books, Chicago: XVII-XL

FIGUEIRAS, LEONARDO

2003 *Del gremialismo al antisindicalismo en la UNAM*, Editorial Comunicación y Política, México.

GALAZ FONTES, JESÚS FRANCISCO Y MANUEL GIL ANTÓN

2009 La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*; vol.11, núm. 2, Universidad Autónoma de Baja California: 2-31.

GARCÍA DE FANELLI (ED.)

2008 *Profesión académica en la Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*; Centro de Estudios de Estado y Sociedad, Buenos Aires.

GOREN, NORA Y DAVID TRAJTEMBERG

2016 Articulando producción y reproducción desde los usos del tiempo, *Labvatorio*, Núm. 27: 33-50.

KANDEL, VICTORIA

2010 Gobierno universitario y participación estudiantil. Consideraciones sobre el cogobierno y la democracia en la universidad pública, *Propuesta Educativa*, Núm. 34, FLACSO Buenos Aires: 97-103.

MARQUINA, MÓNICA

2013 ¿Hay una Profesión Académica Argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción, *Revista Pensamiento Universitario*; año 15, núm. 15, Buenos Aires: 35-58.

MEDINA, LETICIA

2019 Sindicalismo docente universitario. La conformación del colectivo docente entre la reivindicación sectorial y la expresión política (1995-2015), en *Política educativa*,



sindicalismo y trabajo docente; Federico Tálamo (comp.), AGMER Editora /CLACSO, Paraná.

MORGADE, GRACIELA (COMP.)

1997 *Mujeres en la educación: género y docencia en la Argentina: 1870-1930*, Miño y Dávila, Buenos Aires.

RODIGOU NOCETTI, MAITE; PAOLA BLANES; JACINTA BURLIJOVICH Y ALEJANDRA DOMÍNGUEZ

2011 *Trabajar en la Universidad. (Des) Igualdades de Género por transformar*, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

THOMPSON, EDWARD PALMER

2013 (1963) *The Making of the English Working Class*; Penguin Books Ltd. Edición de Kindle.

VOGEL, LISE

2013 (1983) *Marxism and the oppression of women*, Haymarket Books, Chicago.

WINN, JOSS

2015 Writing about Academic Labor, *Workplace. A journal for academic labor*, Núm. 25, pp. 1-15.

Legislación universitaria y códigos normativos

AAPAUNAM

2019-2021 Contrato Colectivo de Trabajo

CTA/CONADU

2015 Convenio Colectivo de docentes de las Universidades Nacionales

STUNAM

2018-2020 Contrato Colectivo de Trabajo

UBA

1960 *Estatuto de la Universidad de Buenos Aires*.

UNAM

2013 Legislación académico-laboral universitaria de la UNAM

2013 Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México

2018 Reglamento del H. Consejo Técnico de la FFyL UNAM