

## **Trayectorias de mujeres académicas: Una aproximación biográfico-narrativa a experiencias de ingreso y tránsito en universidades chilenas<sup>1</sup>**

Trajectories of female academics: A biographical-narrative approach to experiences of entry and transit in Chilean universities

*Gonzalo Martínez Alarcón\**

*Marcela Mandiola Cotroneo\*\**

---

### **Resumen**

En este artículo presentamos algunos hallazgos de una investigación cualitativa y de carácter biográfico-narrativo, cuyo propósito fue comprender el desarrollo de trayectorias de mujeres académicas en universidades chilenas. Para ello, llevamos a cabo entrevistas biográficas en profundidad a nueve académicas, y analizamos sus experiencias a partir de un modelo que combinó el análisis de acontecimientos biográficos con el análisis narrativo estructural.

A partir de ello, identificamos diversos acontecimientos que han afectado sus experiencias, e identificamos cuatro tipos de trayectorias académicas. Pudimos observar que las mujeres ingresaron a la academia en distintos momentos de sus trayectorias, pero en general, todas han vivido acontecimientos significativos, y para la mayoría de ellas la trayectoria ha sido inestable,

---

<sup>1</sup> Esta investigación se llevó a cabo como parte del Proyecto PIA-ANID Anillo SOC180025.

\* Licenciado en Antropología Social, Magíster en Métodos para la Investigación Social. gher.con@gmail.com

\*\* M.A. y Ph.D en Management Learning & Leadership. 17, Instituto de Estudios Críticos. marcelamc68@gmail.com

compleja y dinámica. Evidenciamos que las mujeres construyen sus trayectorias en el marco de grandes obstáculos y desafíos en un contexto de instituciones generizadas.

**Palabras clave:** Trayectorias académicas, género, universidades, enfoque biográfico-narrativo.

### **Abstract**

In this article we present some findings of a qualitative and biographical-narrative research, aimed at understanding the development of trajectories of female academics in Chilean universities. To this end, we conducted in-depth biographical interviews with nine female academics, and we analyzed their experiences using a model that combined the analysis of biographical events with structural narrative analysis.

Various events that have affected the experiences of women in academics were identified, and four types of academic trajectories were distinguished. We were able to observe that women entered academia at different points of their trajectories, but in general, they have all experienced significant events. For most of them the trajectory has been unstable, complex and dynamic. Therefore, we can see that women build their trajectories in the framework of great obstacles and challenges in a gendered institutional context.

**Keywords:** Academic trajectories, gender, universities, biographical-narrative approach.

*Fecha de recepción: Julio 2022*

*Fecha de aprobación: Diciembre 2022*

## Introducción

Desde hace algunas décadas, las universidades chilenas se han enfrentado a una serie de transformaciones asociadas a la instalación de un “Nuevo Managerialismo Público” (Sisto, 2017), el virage hacia un sistema de “Gobernanza Universitaria” (Brunner, 2011), y a procesos de privatización, objetivación y producción competitiva del conocimiento (Fardella, Sisto, y Jiménez, 2015), provocando una reorganización del trabajo académico en base a procesos sistemáticos de perfeccionamiento.

En este contexto, las y los profesionales del conocimiento se insertan en un sistema de poder basado en el prestigio de sus labores y productividades (Baeza y Lamadrid, 2019), en un “capitalismo académico” que delega y responsabiliza a las y los sujetos la construcción y autorregulación de sus carreras en forma de competencia individual (Berrios, 2008a). Aquí, investigación, docencia y extensión se constituyen como las principales funciones de la profesión académica (Mandiola, Ríos y Varas, 2019); además, las labores administrativas o de gestión se han vuelto un cuarto punto nodal de las trayectorias (Berrios, 2008a). A pesar de lo anterior, la investigación es el ejercicio de mayor valoración, por cuanto define las normas y requisitos para situarse en diferentes puntos dentro de un sistema jerárquico (Berrios, 2008b), en donde los rangos más altos se asocian a la obtención de grados académicos superiores — principalmente doctorado— y a un mayor rendimiento académico asociado a la productividad en investigación (Kiss, Barrios y Álvarez, 2007; Paredes-Walker, 2020)

A pesar de que durante los últimos años la participación femenina en la academia ha aumentado de forma progresiva y sostenida (CONICYT, 2018; González y Vera, 2019), las condiciones ya descritas sitúan a las mujeres ante dos problemáticas: un marco de segregación vertical, estando subrepresentadas en la medida que aumenta el grado en la jerarquía académica, y un proceso de segregación horizontal, el que tiende a concentrarlas en determinadas áreas y disciplinas en desmedro de otras (Baeza y Lamadrid, 2019).

Más ampliamente, en 2018 las universidades chilenas fueron interpeladas por un movimiento feminista que denunció hechos de acoso sexual en estas instituciones (Zerán, 2018; Hiner y López, 2021). Dichas movilizaciones pusieron en línea a la violencia de género con las demandas históricas estudiantiles que venían denunciando las políticas neoliberales en la educación chilena (Cea, 2018). Así, el llamado Mayo Feminista confrontó al concierto universitario con sus formas de organización delineadas por lógicas mercantiles y heteropatriarcales, reclamando su reorganización en base a su compromiso en la producción y reproducción de diversas formas de desigualdad de género (Gaba, 2020). En ese contexto, algunas instituciones, tales como la Universidad de Chile (2014), la Universidad de Valparaíso (2018) o la Universidad del Bio Bio (2020), han realizado diagnósticos institucionales para orientar futuras políticas de género. Sin embargo, las iniciativas desarrolladas hasta hoy siguen apegadas a la protocolización de ciertas formas de violencia, y se alinean con la política de género lanzada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación (2020), la cual amerita profundas revisiones críticas (Mandiola, 2021; Mandiola y Bastias, 2021). En particular, se aprecia en ella un foco reduccionista y simplista en el abordaje a la desigualdad entre hombres y mujeres, sin ahondar en las condiciones históricas, materiales y sociales que dan cuenta de la misma. Así, se deja fuera la interrogante que justamente este texto se preocupa por indagar; esto es, la pregunta por la experiencia y práctica de las mujeres en la academia.

Conocer en profundidad las experiencias de habitar y transitar por la academia se vuelve un ejercicio necesario, por cuanto puede aportar a comprender las formas diferenciadas en el acceso y relación con las universidades (Goldsmith Weil y Bauer, 2021). En la literatura sobre trayectorias académicas, una línea de estudios ha conceptualizado este proceso a partir de la metáfora de la “tubería” (*pipeline*), entendiendo la trayectoria como una carrera que sigue una cadena de eventos (Wolfinger, Mason y Goulden, 2009), en una lógica de progresión lineal

desde el pregrado hasta alcanzar los más altos niveles de la jerarquía académica (Paredes-Walker, 2020). Sin embargo, esta perspectiva ha sido bastante cuestionada, pues se afirma que está basada en profesiones altamente masculinizadas, y no considera las posibles “filtraciones” —salidas o reingreso a la trayectoria— que ocurren a lo largo de la carrera, sobre todo en la experiencia de mujeres académicas (Wolfinger et al., 2009). Diversos autores y autoras han acuñado el concepto de “tubería con fugas” (*leaky pipeline*), pensando un modelo que dé cuenta de los procesos de salida o re-ingreso a la academia, y que grafique las dinámicas propias que configuran su devenir (Wolfinger et al., 2009; Lillis y Curry, 2018).

Desde esta mirada, se ha observado cómo el tránsito por la tubería supone para las mujeres, entre otros aspectos, una mayor y progresiva pérdida en los puntos de transición, un avance más lento y una mayor concentración en las posiciones inferiores de la jerarquía académica (Wolfinger et al., 2009). Además, suelen tener jornadas de tiempo parcial, sufrir desigualdad de remuneraciones y una marginación de determinados espacios académicos (Kiss, Berrios y Álvarez, 2007). Al respecto, Ana Buquet afirma que las trayectorias de las mujeres en la academia se encuentran atravesadas “por condiciones de desigualdad que dificultan su acceso, permanencia y movilidad” (2016: 28), situación dada por la existencia de procesos organizacionales generizados, los que se plasman en un régimen de género que regula el funcionamiento de las instituciones (Ríos, Mandiola y Varas, 2017).

Algunos autores y autoras han analizado también las dimensiones y factores que afectan el devenir de las mujeres académicas. Por ejemplo, Ortega (2018) destaca la particularidad de los contextos individuales; las barreras estructurales de la educación; los factores psicológicos o valóricos; las influencias familiares; y la percepción social del campo de estudio. Por su parte, Longo (2019) indaga en cómo los estereotipos de género limitan las oportunidades laborales, mientras que otros autores señalan como un elemento relevante el conflicto entre la familia y el trabajo, y en especial con la maternidad (Berrios, 2008a; Wolfinger,

et al., 2009; Martínez-Labrín, 2012). Por último, algunas investigaciones han destacado la emergencia de caminos o vías particulares en la construcción de trayectorias (Blackburn, 2017); así, en contraste al concepto de carrera, que conlleva implícitamente la idea de movimientos ordenados y planificados según la estructura propia del sistema, Jaeger et al. (2017) proponen que el concepto de trayectoria le otorga al fenómeno su carácter dinámico y pone en relieve los distintos elementos o acontecimientos que pudiesen afectar su desarrollo (Muñiz Terra, 2018).

Considerando las características del contexto universitario chileno y del sistema académico, en este artículo retomamos la categoría de trayectoria académica y nos adentramos en el complejo y desigual escenario para las mujeres que buscan hacer carrera en el campo académico. En las siguientes páginas presentamos algunos hallazgos de una investigación cualitativa llevada a cabo con académicas de universidades chilenas, en donde nos preguntamos cómo se construyen sus trayectorias y, desde un enfoque biográfico-narrativo, buscamos identificar los principales acontecimientos que marcan su desarrollo, y las distintas posibles formas que éstas adquieren. Planteamos que es necesario un análisis que mire desde y hacia las trayectorias, porque a partir de ello el acento se sitúa en las particularidades que tienen las carreras de las mujeres académicas, observando así su carácter complejo, dinámico y procesual, enmarcadas en contextos institucionales generizados.

## **Marco teórico**

### **Género e Instituciones generizadas**

Al analizar las trayectorias académicas en universidades, proponemos que el género es un dispositivo de poder fundante y a la vez constitutivo de las relaciones sociales que allí se generan (Scott, 2011). Así, entendemos el género como una práctica que es relacional y contextual. Esto nos permite atender a las formas en que el género es producido a partir de su puesta en escena, superando visiones esencialistas y reintroduciendo la dimensión política de

su producción asociados a la práctica de organizar, los rituales que implica aquello y las relaciones subjetivas que moviliza (Kelan, 2009).

En este sentido, afirmamos que las trayectorias académicas se sitúan en instituciones con matríces de género (Gaba, 2008). Al respecto, Joan Acker (1990; 1992) desarrolla el concepto de organizaciones generizadas, a partir del cual cuestiona su neutralidad en términos de género, y señala que en éstas “la ventaja y la desventaja, la explotación y el control, la acción y la emoción, el significado y la identidad, se modelan mediante y en términos de una distinción entre hombre y mujer, masculino y femenino” (Acker, 1990: 146). Para Acker, entonces, el género se constituye y es a la vez constitutivo de las organizaciones a partir de cinco procesos: 1) La construcción de divisiones de género; 2) la construcción de símbolos e imágenes que expresan dichas divisiones; 3) las interacciones entre hombres y mujeres; 4) la producción de componentes generizados en la identidad individual; y 5) el proceso de creación de estructuras sociales.

Así, al pensar las universidades como organizaciones entendemos que poseen un conjunto de disposiciones regulares en torno al género que se configuran como un régimen, el que, “más que una propiedad de los individuos, emerge de las situaciones sociales (...) no existe por fuera de las prácticas que lo constituyen” (Ríos et al, 2019: 116). El género se vuelve entonces un hacer situado, un logro rutinario, metódico y recurrente (Franceschina, 2020); es entonces performativo, en tanto se hace, produce y reproduce en formas, acciones y prácticas sociales (Butler, 2007). Siguiendo a Connell, podemos afirmar que en lo organizacional habría “una configuración de género de la contratación y promoción, una configuración de género de la división interna del trabajo y los sistemas de control, una configuración de género de la formulación de políticas y rutinas prácticas” (1997: 36).

En efecto, una perspectiva performativa del género aplicada a las trayectorias de mujeres académicas implica indagar en las formas mediante las cuales esta cultura

organizacional se reproduce, pero al mismo tiempo observar los diferentes modos en que puede ser subvertida (Ríos et al, 2017). Esto quiere decir que existe despliegue de micropolíticas de género (Morley, 1999) en donde los conflictos, tensiones, resentimientos, intereses en competencia o desequilibrios de poder se juegan a nivel de las interacciones cotidianas en pos de efectuar o resistir cambios, lo que demuestra “cómo se ejerce el poder patriarcal, en lugar de simplemente poseerlo” (Morley, 1999: 5).

### **Trayectorias académicas, temporalidades y acontecimientos biográficos**

El análisis de las trayectorias se sitúa en el marco de los estudios biográficos de la realidad social (Muñiz Terra, 2012), pudiendo identificarse dos grandes formas de aproximación al fenómeno (Roberti, 2017): una perspectiva objetivista y estructuralista, que enfatiza el encadenamiento de causalidades y acontecimientos externos a las y los individuos; y una orientación subjetivista, que destaca por sobre todo los procesos de individualización. Por nuestra parte, en este artículo entendemos el análisis biográfico como una herramienta que permite superar esta oposición, apostando más bien a una articulación entre ambas dimensiones, en donde lo biográfico “atiende a los determinantes sociales en el estudio concreto de una vida, como al trabajo que el propio individuo (sic) realiza para convertirse en sujeto de la historia, intentando orientar su curso y otorgarle un sentido” (Roberti, 2017: 306). Entonces, en el análisis de las trayectorias se integran las subjetividades individuales con las condicionantes estructurales que las configuran.

El problema del tiempo y las temporalidades ocupa un lugar central en la comprensión de las biografías y las trayectorias (Roberti, 2017). En este contexto, la denominada sociología del acontecimiento ha puesto énfasis en “entender el universo existencial de los individuos a través de la organización de las secuencias temporales de una vida” (Muñiz Terra, 2018: 6). Dentro de esta perspectiva se sitúa el trabajo de Godard y Cabanes (1996), quienes acuñan el concepto de temporalidades sociales para analizar la articulación de procesos biográficos que



responden a disposiciones internas y externas a los sujetos. Godard (1996) afirma que las trayectorias se estructuran en formas sociales de organización temporal de la existencia. De acuerdo con esto, tres serían las temporalidades que configuran las trayectorias académicas: 1) un tiempo histórico, dado por los acontecimientos externos y condicionantes de la acción social; 2) un tiempo social, entendido como la ubicación en el espacio social y en una cohorte de referencia; y 3) un tiempo biográfico, asociado a la experiencia individual que se encarna de manera particular en los tiempos sociales (Muñiz Terra y Roberti, 2016).

Dentro de esta línea, retomamos también el aporte de los modelos bifurcativos para el análisis de las transiciones biográficas, por cuanto ponen el acento en los momentos decisivos en donde la trayectoria se pone en juego (Coninck y Godard, 1998), observando así lo que es más o menos imprevisto en un itinerario social (Pinto, 2014). Aquí se pone el acento en lo inesperado, es decir, aquellos acontecimientos que pueden cambiar el destino de las experiencias (Godard, 1996). Estos acontecimientos pueden ser propios de la vida de las académicas (por ejemplo, el nacimiento de un hijo o la obtención de un grado), o externos a ellas, ya que determinados períodos o procesos históricos pueden propiciar momentos de ruptura y por tanto un cambio en sus trayectorias (Muñiz Terra, 2018).

## **Metodología**

### **Enfoque metodológico**

Realizamos una investigación cualitativa y nos situamos desde un paradigma interpretativo, porque nuestro propósito era comprender las trayectorias de las mujeres académicas a partir de sus experiencias, y entendimos que el conocimiento se produciría a partir de sus propios relatos, perspectivas y significados (Canales, 2006; Denzin y Lincoln, 2011).

Dado lo anterior, asumimos un enfoque biográfico narrativo, el cual nos permitió poner énfasis en las biografías vitales y en las experiencias personales, así como también aprehender el contexto social del que forman parte (Longo y Deleo, 2012). Este enfoque supone que las y los individuos son capaces de construir e interpretar conductas generadas en la interacción social y que la realidad social puede ser comprendida a partir de dichas miradas (Muñiz Terra, 2018); en otras palabras, entendimos a las académicas como productoras y producto de sus historias, es decir, agentes activos que buscan otorgar un sentido a sus existencias (Cornejo, 2006). En la medida que estas experiencias son narradas, entendimos que la “narrativización” (Bernasconi, 2011), es una forma de enunciación y a la vez un recurso para poder conocer la acción social y las experiencias de las mujeres académicas.

### **Técnica de producción de información**

Con cada académica llevamos a cabo entrevistas biográficas en profundidad, para comprender desde la mirada de ellas sus propias vidas y experiencias (Taylor y Bogdan, 1987). Las entrevistas adquirieron la modalidad de encuentros en profundidad no directivos, es decir, conversaciones en donde el rol de quien entrevistaba era estimular a las entrevistadas para entregar información respecto de sus acontecimientos (Cornejo, Mendoza y Rojas, 2008). Optamos por esta técnica ya que nos permitía reconstruir las trayectorias apoyándonos en una pauta con grandes temas referidos a las distintas sub-historias<sup>2</sup> en las que buscamos indagar, la que sin embargo no se utilizó de manera rígida. Con cada una de las académicas realizamos dos encuentros, excepto en uno de los casos. El primer encuentro tenía por objetivo lograr un conocimiento general de sus trayectorias, mientras que en el segundo se profundizó en algunas temáticas específicas (Taylor y Bogdan, 1987) y se generó un cierre con cada académica. Cabe señalar que las entrevistas se realizaron durante el año 2020 e inicios del año 2021, en el

---

<sup>2</sup> Las sub-historias en las que ahondamos en las entrevistas se relacionaban con la trayectoria familiar, la trayectoria formativa, la trayectoria profesional y académica, y otros acontecimientos relevantes.

contexto de cuarentenas por la pandemia del COVID-19, razón por la cual en su totalidad se hicieron a distancia con el apoyo de la plataforma *Zoom*.

### **Muestra**

La población de nuestra investigación consideró a académicas que se encontraran trabajando en alguna universidad chilena de distintas regiones del país. También la delimitamos a profesionales con el grado de doctorado y que mantuviesen una relación contractual estable. Consideramos estos criterios porque son los que —bajo una lógica de profesionalización académica— permiten incorporar y mantener a profesionales dentro de la jerarquía académica universitaria (Bernasconi, 2008), y nuestro propósito era justamente observar las experiencias de aquellas académicas que han alcanzado esta posición en su trayectoria. Definimos un tamaño muestral de nueve académicas, dado el carácter biográfico de la investigación y la importancia de profundizar narrativa y analíticamente en cada caso, y consideramos en nuestra muestra a académicas de distintas generacionales profesionales y áreas disciplinares. Del total de casos, cinco eran académicas que se desempeñaban en universidades de la Región Metropolitana, y cuatro de otras regiones del país.

### **Estrategia de análisis**

Analizamos las trayectorias a partir de un modelo que articuló el análisis de acontecimientos biográficos y momentos bifurcativos (Muñiz Terra, 2018) y el análisis narrativo estructural (Gergen y Gergen, 1988). También retomamos la distinción expuesta por Cornejo, Mendoza y Rojas (2008), quienes proponen una lógica de análisis singular y una de análisis transversal.

Primero, realizamos un análisis sincrónico-singular de cada trayectoria, buscando el mundo de los significados y las percepciones que las académicas le otorgaban a sus experiencias, lo que nos permitió obtener una mirada general y particular de cada caso. Luego,

hicimos un análisis diacrónico-transversal, observando la secuencia de eventos presente en la vida de las académicas y generando una reconstrucción temporal a partir del análisis de la estructura de los relatos. Para ello, construimos matrices de análisis (Muñiz Terra, 2018), y seguimos los siguientes pasos del análisis narrativo estructural de Gergen y Gergen (1998):

1) establecimiento de un final valioso a partir del cual las académicas describen su tiempo presente.

2) reconocimiento y selección de acontecimientos o momentos relevantes que afectaron el curso de las trayectorias.

3) análisis y orden de los acontecimientos como secuencia temporal que otorga sentido a cada experiencia; y finalmente

4) interpretación de las formas narrativas de cada trayectoria, pudiendo ser éstas: tragedia (progreso-decaimiento); romance (fases regresivas y progresivas con un final victorioso); comedia (eventos que se tornan gradualmente problemáticos hasta su resolución), o *happily-ever-after* (progresiva seguida de una estabilidad) (Gergen, 1998).

## Resultados

En este apartado presentamos los resultados de la investigación, en donde nos centramos en analizar los distintos tipos de trayectorias identificadas a partir de dos componentes: tiempo y desarrollo. Lo primero dice relación al momento de sus trayectorias vitales y la forma en cómo las mujeres ingresaron a la academia, y lo segundo se refiere a cómo ha sido el tránsito a lo largo de sus carreras.

El análisis nos permitió observar cuatro formas de trayectorias académicas: 1) trayectorias de inserción temprana y tránsito estable, con mujeres que a temprana edad iniciaron su vinculación académica con la universidad, y que a lo largo de su recorrido se han mantenido de forma más bien estable, es decir, ininterrumpida y sin grandes conflictos; 2)

trayectorias de inserción temprana y tránsito inestable, con experiencias de mujeres que a temprana edad iniciaron su vinculación académica con la universidad, pero que a lo largo de su recorrido han vivido momentos de inestabilidad, es decir, procesos de conflicto, tensión o inactividad profesional; 3) trayectorias de inserción intermedia y tránsito inestable, mujeres que desde temprana edad tuvieron una vinculación profesional de tipo no académica con la universidad, de manera paralela o con posterioridad comenzaron a desarrollar actividades académicas, y a lo largo de su experiencia han vivido momentos de inestabilidad; y 4) trayectorias de inserción tardía y tránsito inestable, es decir, mujeres que en un primer momento y por un período prolongado realizaron labores profesionales fuera del mundo académico, para posteriormente incorporarse a la academia, habiendo vivido durante esta etapa significativos momentos de inestabilidad.

Para cada uno de los tipos de trayectorias identificamos los principales acontecimientos biográficos que marcan su narrativa. Hemos reconocido también un clímax (Pavicevic, 2019), entendido como el punto a partir del cual se resuelve el presente de sus trayectorias. Además, en una de las formas de trayectoria identificamos un acontecimiento que puede ser entendido como una amenaza que afecta el recorrido e implica una posibilidad de quiebre o caída estrepitosa (PNUD, 2017).

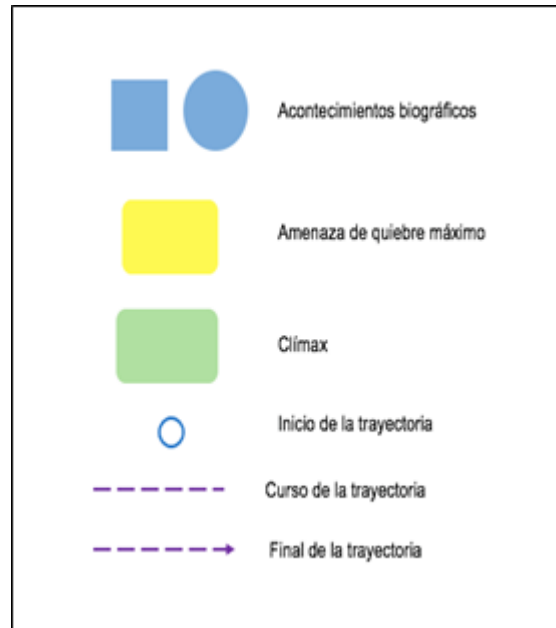
A continuación, describimos y analizamos las experiencias de cada entrevistada<sup>3</sup> y los tipos de trayectorias observadas. Para entender mejor el análisis, hemos diseñado esquemas interpretativos, los que se pueden leer a partir de la siguiente simbología:

---

<sup>3</sup> Para resguardar el anonimato de las entrevistadas reemplazamos sus nombres por seudónimos, y omitimos cualquier información adicional que pueda identificarlas.

## Esquema 1

### *Simbología de las trayectorias*



Fuente: Elaboración propia

### **Trayectorias de inserción temprana y tránsito estable**

Susana es filósofa, disciplina que ingresó a estudiar en el año 1995. Actualmente tiene 43 años, y es profesora asistente en una universidad de la ciudad de Santiago. Por su parte, Jimena es socióloga, carrera que entró a estudiar en 1992. Actualmente tiene 45 años y es profesora asociada en una universidad de la ciudad de Concepción.

Para estas académicas el ingreso al pregrado era un hecho asumido, por su capital social previo y por tener madres o padres académicos. Una vez egresadas, vivieron procesos de socialización anticipatoria<sup>4</sup> a través de ayudantías o investigaciones. Para Susana esto fue particularmente significativo, ya que le permitió dimensionar la diferencia entre su experiencia

---

<sup>4</sup>Merton define la “socialización anticipatoria” (1968) como un proceso mediante el cual las y los individuos adoptan los valores de un grupo al que todavía no pertenecen. Esto podría ser en instancias como la formación en pregrado, pero también actividades como la asistencia o ayudantía académica, como sucede en este caso.

investigando durante la licenciatura, y lo que realmente significaba hacer investigación “en serio”:

“(…) me cambió bastante la vida, o sea, fue importante para mi, el hecho de que postulé a un puesto de ayudante (…) y quedé, eso fue muy significativo (…) y fue importante, entre otras cosas, porque conocí… otras maneras, ahí empecé a participar en un proyecto Fondecyt, me metí un poco más en investigaciones en serio digamos, antes nunca había investigado de manera más seria, en términos de bibliografía más importante (…) entonces ahí caché lo que era investigar en serio (…)” (Susana).

Ambas estudiaron el magíster, y posteriormente el doctorado, ante el interés por insertarse en la carrera académica. En ese contexto, vivieron la experiencia de retrasarse en la obtención del grado, situación que, aunque no afectó negativamente en su objetivo, es relevante dentro de sus relatos, puesto que otorga un sentido de “excepcionalidad” a la posibilidad de trabajar en una universidad mientras terminaban su tesis doctoral: “yo, sin haber terminado el doctorado, gano ese concurso y es una cosa súper excepcional (…) entonces nos vinimos a Concepción por casualidad y yo no había terminado el doctorado todavía y yo asumo esta posición en ese momento” (Jimena).

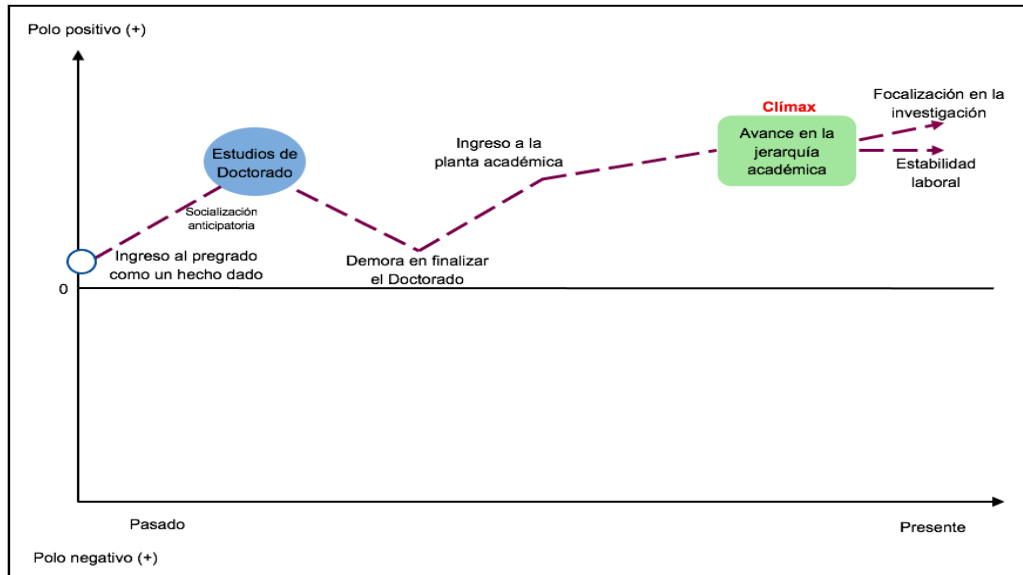
Aquí, el clímax y principal acontecimiento biográfico es el avance en la carrera académica. Ejemplo de ello es lo que relata Jimena, para quien el ascenso se relacionó a la adjudicación de un segundo proyecto Fondecyt y la percepción de tener los méritos para avanzar: “Pasé a ser asociada cuando me gané el segundo Fondecyt, ahí consideré que tenía los méritos (…)” (Jimena).

Para Jimena, el avance en la jerarquía le ha significado poder enfocarse en sus investigaciones, mientras que para Susana se tradujo en un efecto simbólico, pero por sobre todo, en una sensación de estabilidad ante la existencia de plazos y límites institucionales para

avanzar en la carrera. En el siguiente esquema se grafican estos acontecimientos, así como el desarrollo que adquieren sus trayectorias:

## Esquema 2

### *Trayectorias académicas tempranas y estables*



Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, estas trayectorias se desarrollan principalmente en el polo positivo del esquema. Son mujeres que vivieron una progresión y ascenso desde el pregrado hasta el avance en la jerarquía académica, para finalmente llegar a un punto de estabilidad; por lo tanto, la estructura narrativa del *happily-ever-after* (progresión - estabilidad) es la que mejor define estos casos.

### **Trayectorias de inserción temprana y tránsito inestable**

Valentina es ingeniera, carrera a la que ingresó en el año 2002. Tiene 37 años y es profesora asistente en una universidad de la ciudad de Talca. Carolina tiene 51 años, también es ingeniera e ingresó a la universidad en 1986 en Valparaíso, y actualmente es profesora titular en una universidad de la misma ciudad. Finalmente, está el caso de Verónica, quien tiene



59 años e ingresó a estudiar ingeniería en 1980 en la ciudad de Copiapó, y actualmente es profesora asistente en una universidad de la misma ciudad.

Para estas académicas el ingreso al pregrado es valorado como un esfuerzo y factor de movilidad social. Las tres vivieron procesos de socialización anticipatoria asociado a la realización de ayudantías durante el pregrado o postgrado. El doctorado aquí es significativo sobre todo para Valentina y Carolina, quienes vinculan esta experiencia con su interés por realizar una carrera académica. Desde que estaba en el pregrado, Valentina sabía que para seguir en la academia necesitaba alcanzar el grado académico más alto:

“me encantaba enseñar y sabía que para eso tenía que hacer un doctorado y ahí podía volver a hacer clases (...) yo me fui en cuarto o quinto año, y en esa altura yo ya sabía que quería magíster y doctorado” (Valentina).

Por su parte, para Verónica realizar el doctorado significó por sobre todo una reinención personal, al cursarlo cercana a los cuarenta años, con dos hijos, y habiendo vivido una separación conyugal. En su caso, los inicios en la academia se remontan a haber sido profesora a honorarios en la misma universidad en la que trabajará hasta el día de hoy. Luego de egresada tuvo algunos años de inactividad para dedicarse a la maternidad, y en este contexto el ser docente externa le permitió compatibilizar el trabajo con la crianza. Por lo tanto, es un hecho que en ella adquiere una connotación distinta en relación con el resto. Sin embargo, al mismo tiempo la maternidad le significó estar un par de años “fuera” de la carrera, lo que considera que a la larga retrasó sus posibilidades de desarrollo:

“no me afectó tanto mi carrera profesional, pero si me la retrasó un poquito, yo encuentro que la retrasó, porque me fui a estudiar el doctorado muy tarde, podría haberme ido antes (...) Me retrasó tener mi título (...) justo yo estaba haciendo mi tesis

cuando quedé embarazada y tuve que dejar eso tres, cuatro años (...) siento que retrasó la inserción al mundo laboral” (Verónica).

En efecto, la trayectoria de estas tres académicas se encuentra marcada por la existencia de lo que hemos denominado *períodos de inactividad o conflicto producto de la maternidad*. Valentina y Carolina relatan cómo el ser madres les significó momentos de pausa, los que finalmente afectaron o retrasaron la posibilidad de avanzar por la carrera académica, constituyéndose así, como una coyuntura que tensiona el desarrollo profesional (Kahn y Ginther, 2017).

Para Verónica, el clímax de su trayectoria se asocia a la consecución de un cargo directivo al interior de su universidad. De allí en más, su trabajo ha estado vinculado principalmente a la gestión, alcanzando un puesto directivo y con la expectativa de poder seguir ascendiendo en esta línea. Visto así, ella representa un caso distinto al resto de las entrevistadas, y su experiencia responde más bien a un ejemplo de profesionalización del rol de la gestión (Bernasconi, 2007), por sobre la docencia y la investigación. Ahora bien, ella explica que en parte la posibilidad de haber accedido a estas posiciones responde al hecho de tener una personalidad “conciliadora”, y vivir un proceso en el que finalmente se siente parte del grupo: “Yo trabajo con dos directores más, soy la única del equipo (...) entonces tú ya te acostumbras a cierto tipo de bromas, te acostumbras a ser una más del grupo” (Verónica). La idea de pertenencia a un grupo que es mayoritariamente masculino presume entonces que tras este camino existe una masculinización de su propia práctica profesional para hacerse un lugar en los espacios de decisión.

Para Carolina, la posibilidad de consolidarse como investigadora tanto a nivel nacional como internacional es señalado como el clímax, de allí en más su trayectoria se estabiliza y puede focalizar su tiempo en consolidar sus líneas de investigación transformándose en una académica importante y referente para las nuevas generaciones. En el caso de Valentina, el

clímax está asociado a lo que definimos como una *crisis profesional*, coyuntura vinculada al conflicto entre la maternidad, el trabajo y una experiencia de relación conflictiva con un jefe, lo que la sumergirá en un período de depresión:

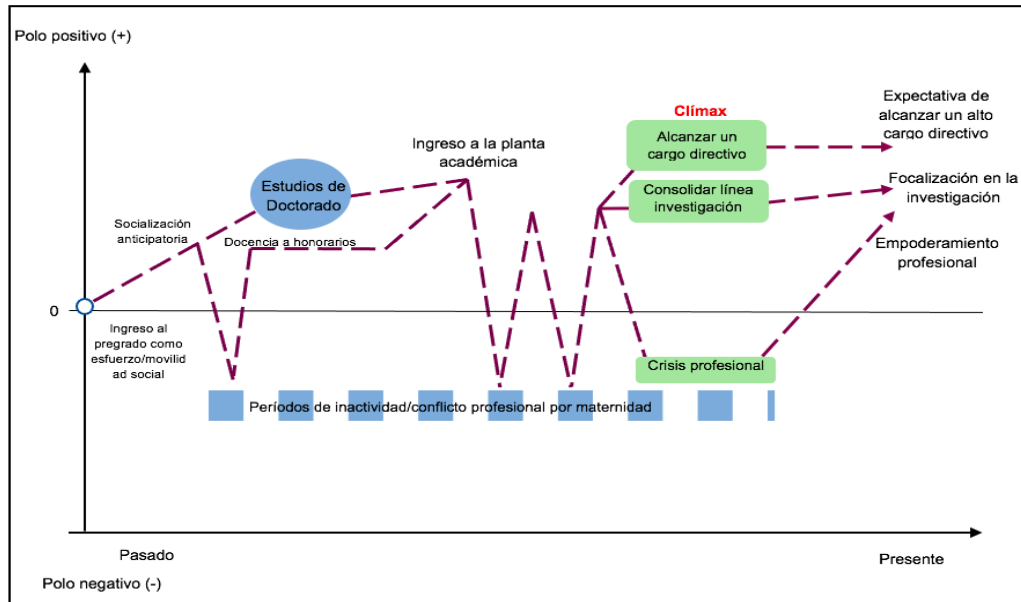
“[al] departamento que llegué eran puros hombres y viejitos, nosotros llegamos y éramos los más jóvenes, yo era la única mujer (...) yo creo que fue un periodo súper difícil (...) la carga emotiva de la guagua, de tener que estar sobrecargada con la responsabilidad de esa crianza (...) tenía el jefe más machista del mundo, era terrible, era de la onda que... no me preguntaba ninguna opinión, excepto de qué color pintar las paredes de la oficina (...) Después que tuve a mi guagua me decía ‘¿ya cerraste la fábrica?, porque tengo que planificar los cursos del próximo año y saber con qué profesores cuento’, para mi era súper pesado” (Valentina).

La idea de ser la única mujer en un entorno de hombres construye una autopercepción de habitar un espacio desde una posición de foraneidad, que decanta en situaciones de sometimiento, desconfianza o incomodidad (Fardella et al., 2021). Frente a ello, para Valentina la búsqueda de espacios de apoyo fue importante para superar este contexto, de allí que una instancia de red de académicas puede ser interpretada como un gatillador, en tanto le permitió hacerse consciente de su realidad y lograr un empoderamiento como profesional: “en ese espacio de encuentro hay académicas de todas las áreas, también de diferentes edades, y es un espacio que en ese instante me sirvió como de catarsis, de entender lo que estaba sintiendo (...)” (Valentina).

A continuación, presentamos la figura que permite entender el desarrollo de estas trayectorias:

### Esquema 3

#### *Trayectorias de inserción temprana e inestable*



Fuente: Elaboración propia

En estas experiencias, la trayectoria también se observa con una tendencia de estabilidad y progreso hasta el doctorado, mientras que a partir del ingreso a la planta académica existen períodos de inactividad efectiva o conflictos que cargan la trayectoria al polo negativo. Finalmente, ellas viven una estabilización a partir del clímax, por lo cual podrían entenderse como narrativas de comedia (tránsito progresivamente problemático - resolución). En el caso de Verónica, sin embargo, una inclinación temprana hacia el polo negativo producto de un período de inactividad por la maternidad permite pensar su experiencia más bien como un romance (fases regresivas/progresivas - resolución).

#### **Trayectorias de inserción intermedia y tránsito inestable**

Daniela tiene 37 años y es periodista, carrera a la que ingresó en el año 2002. Es profesora asistente en una universidad de la ciudad de Santiago. Por su parte, Consuelo es antropóloga, carrera a la que ingresó en el año 1999. Ella tiene 39 años y es profesora asociada de una

universidad en la misma ciudad.

Para ellas, el ingreso a la educación superior también era un hecho dado. Durante sus estudios, Daniela vivió un cambio de carrera, mientras que Consuelo detuvo sus estudios un año. Al momento de egresar, ambas pasaron por un proceso de socialización anticipatoria vinculado a un desempeño profesional en sus respectivas carreras. Luego, las dos realizaron sus estudios de doctorado en el extranjero. Para Consuelo, esta decisión fue tomada con su pareja por el interés compartido de vivir fuera del país. A pesar de ello, afirma que es a través del doctorado que se hace experta en su área temática, lo que al volver a Chile le dió la posibilidad de insertarse en centros de investigación.

Daniela también postuló a un programa para viajar y acompañar a su pareja, sin embargo, mientras realizaba su tesis se acercó hacia la historia, campo disciplinar al que decide continuar dedicándose a través de la academia. Durante esta etapa, ella vivirá lo que hemos definido como una *coyuntura de crisis personal*, asociada al padecimiento de una enfermedad y complicaciones en su matrimonio. Para ella esto fue significativo, puesto que afectó de sobremanera el trabajo en tesis doctoral, como lo relata en la siguiente cita:

“(…) volví a Chile en diciembre del 2013, a hacer una pasantía doctoral (…) y por tema de pareja, yo ya estaba casada, pasé por una crisis bastante importante ese año, una crisis matrimonial muy fuerte en ese momento y me dio un cáncer (…) entonces todos esos temas hicieron que yo no volviera, tenía que volver en diciembre del 2014 de nuevo (…) y yo no volví, volví recién en abril del 2015 (…) yo en 2014 me juntaba con mi profe guía, más que nada a pedirle disculpas, ‘no avancé nada, no avancé nada’ y llorarle mis penas (…) Creo que logré escribir un capítulo en todo el 2014” (Daniela).

Finalizado el doctorado, las dos pasan a ser parte de la planta académica de una universidad. En un primer momento, debieron enfrentarse a la sobrecarga laboral; para Daniela, esto se reflejó en el excesivo tiempo que destinaba a realizar labores profesionales, mientras

que, para Consuelo, fue más bien una rutina adquirida en respuesta a su autopercepción de no merecer la posición en la que se encontraba. En este contexto, hemos denominado *períodos de conflicto entre la maternidad, la vida personal y la carrera* a aquellos acontecimientos coyunturales que afectaron el desempeño profesional de estas académicas, y que a su vez tensionan el espacio de la crianza en el contexto de la carrera académica, aunque no significan momentos de inactividad profesional.

En ambos casos el clímax de las trayectorias se asocia a la *coyuntura de un conflicto profesional*. Para Consuelo, esto se relacionó con el debilitamiento de la relación con quien fuese su mentor, a partir de lo cual ella se “independiza” y comienza a vivir una etapa de su carrera en la que se ha focalizado en la investigación y en la formación y nuevas generaciones:

“Me tenía metida en mil cosas que tenía que ayudarle, casi como secretaria. Pero paralelo a eso yo ya me había ganado mucho respeto (...) Él se puso pesado conmigo y en un par de ocasiones peleamos, y una vez, en un comité académico, él se enojó y me trato mal, me dijo, así como que era una cabra chica mal agradecida, no sé qué. Y eso fue como para mí la gota que rebalsó el vaso (...) después de eso renuncié al comité académico y dejé todo tirado, o sea dejé de ayudarle (...) Y sabí que, ahí, cuando hice eso, empecé a ser mucho más productiva, porque empecé a trabajar para mí, según lo que yo creía que tenía que hacer” (Consuelo).

Daniela, por su parte, debió vivir la experiencia de tener un jefe que ella describe como machista, y que afectó de sobremanera su percepción como académica y como madre. Para ella, el cambio de jefatura y el ingreso de una mujer al cargo fue un momento gatillador, reflejado en un empoderamiento profesional a partir del cual aprendió a equilibrar su vida personal con la laboral:

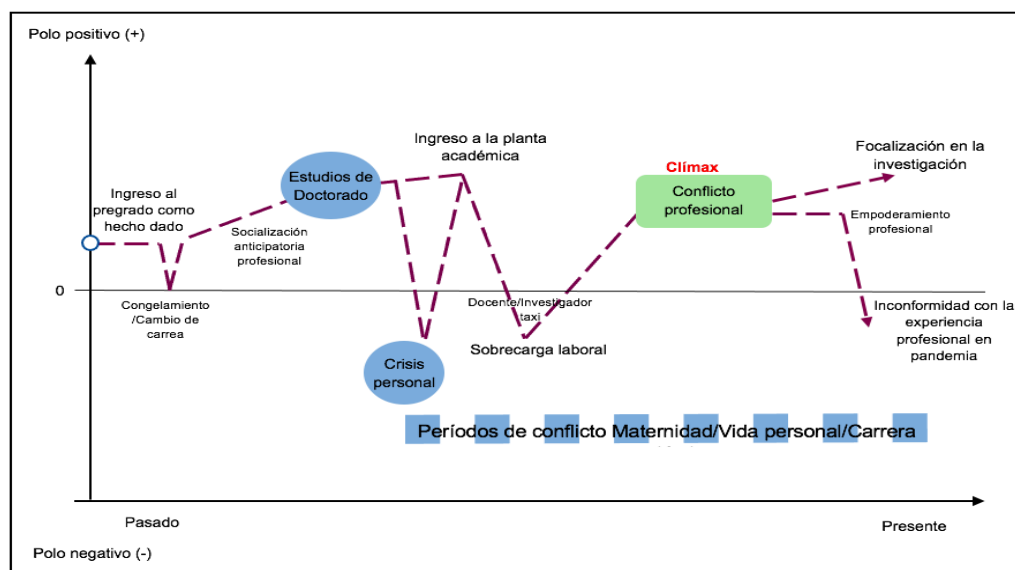
“(...) un día me iba a buscar a [mi hija] a su jardín y era como ‘no, pero si nos tenemos que quedar para una reunión’ y yo decía ‘pero son las seis de la

tarde, chao, yo no me quedo, estoy aquí desde las ocho ¿por qué me tengo que quedar a una reunión post pega? (...) Entonces, decir ‘no’ me puso en esa situación muy confrontacional con el director” (Daniela).

En el ejemplo de Consuelo, el mentorazgo se lee como una relación que asume una lógica vertical o asimétrica. Esta relación es generizada y reproducida a partir de la figura de la secretaria que se esperaba que Consuelo cumpliera, a pesar de que ella ya era académica. La cita de Daniela, por su parte, permite graficar la tensión que opera en torno a la maternidad o la esfera reproductiva en la mayoría de los casos analizados. La academia, desde un ideal masculinizado, invisibiliza el rol de los cuidados y asume una competencia con iguales exigencias para todos y todas, pero que en la práctica instala mandatos que se traducen en desventajas para unas y ventajas para otros (Ríos, Mandiola y Varas, 2017). El siguiente esquema grafica el desarrollo de estas trayectorias:

#### Esquema 4

##### *Trayectorias de inserción intermedia y tránsito inestable*



Fuente: Elaboración propia

Como se observa, hasta la etapa del doctorado estas trayectorias ocurren principalmente en el polo positivo. Desde allí, la sobrecarga laboral y el conflicto entre la maternidad, la vida personal y la carrera inclinan la pendiente hacia el polo negativo. Para ambos casos, el clímax es un acontecimiento del que deviene un período de estabilidad, por lo que ambas estructuras narrativas podrían ser pensadas desde la comedia. Sin embargo, en el caso de Daniela, ser académica y madre durante la pandemia del COVID-19 le ha significado una dificultad para compatibilizar sus labores, viendo afectada de manera importante su productividad, lo que inclina su presente hacia el polo negativo y su trayectoria adquiere un tinte a tragedia (progresión - decaimiento).

### **Trayectorias de inserción tardía y tránsito inestable**

Sonia tiene 58 años. Primero estudió historia en su país de origen, y luego sociología en Chile. Actualmente es profesora asociada en una universidad de Santiago. Por su parte, Teresa tiene 61 años, y es licenciada en artes. Actualmente también es profesora asociada en una universidad de la misma ciudad.

Sonia y Teresa ingresaron al pregrado a principio de los años 80, aunque esta última rápidamente se saldrá de la primera carrera para luego ingresar a historia del arte. Luego del pregrado, tuvieron un largo período de inserción profesional por fuera del mundo universitario. En este contexto ingresan a estudiar el magíster, aunque en paralelo vivirán un embarazo y el proceso de crianza. En estos casos la maternidad representa una coyuntura, siendo el proceso que para Sonia significará decidir no entregar su tesis, mientras que para Teresa devendrá en una inestabilidad económica, a partir de lo cual debe pausar sus estudios:

“(…) Cuando nació mi hijo, yo ya no tenía plata para seguir pagando el magister, yo estaba embarazada cuando estaba haciendo el magister (...) nunca pensé, jamás se me ocurrió, que para desempeñarse en el mundo académico, o para desempeñarse de



manera apropiada, las mujeres teníamos que hacer, tomar decisiones a veces muy duras (...) cuando estaba en la mitad del proceso del magister quebramos, porque ya no había como mantener la olla (...) y de alguna manera, un peso importante de todo eso recayó sobre mí” (Teresa).

Luego del magister, las dos ingresan a la universidad como ayudantes para posteriormente acceder a través de concurso a la planta académica. En paralelo, Sonia se verá en la necesidad de estudiar sociología para sacar un título profesional, mientras que Teresa vivirá un período como profesora taxi<sup>5</sup> hasta que logra estabilizarse de manera exclusiva en una universidad. En estos casos, a pesar de un interés persistente por hacer el doctorado, la falta de un título profesional o de documentación para oficializar una postulación, respectivamente, truncaron sus intereses. Cuando finalmente lo realizaron, se vieron impulsadas principalmente por la necesidad de obtener el grado para poder mantenerse dentro del mundo académico:

“tampoco fue una experiencia demasiado enriquecedora... y a esas alturas del partido ya era por porfía (...) y por otro lado porque es un requisito académico para mantenerte en la carrera académica, y yo no puedo dejar de trabajar (...)” (Teresa).

Aquí observamos cómo el contexto de profesionalización representa un riesgo de declive máximo en sus carreras. Realizar el doctorado, por lo tanto, se erige como el acontecimiento que permite sortear esta circunstancia y regular sus carreras. Logrado esto, Teresa podrá enfocarse en su trabajo, dedicarse con mayor libertad a la investigación, y así lograr autoperibirse como una figura influyente dentro de su campo. Para Sonia, realizar el doctorado significó romper y enfrentar su propia percepción de que ese era un espacio de hombres, significando así una satisfacción personal. Sin embargo, esto no implicará mejoras

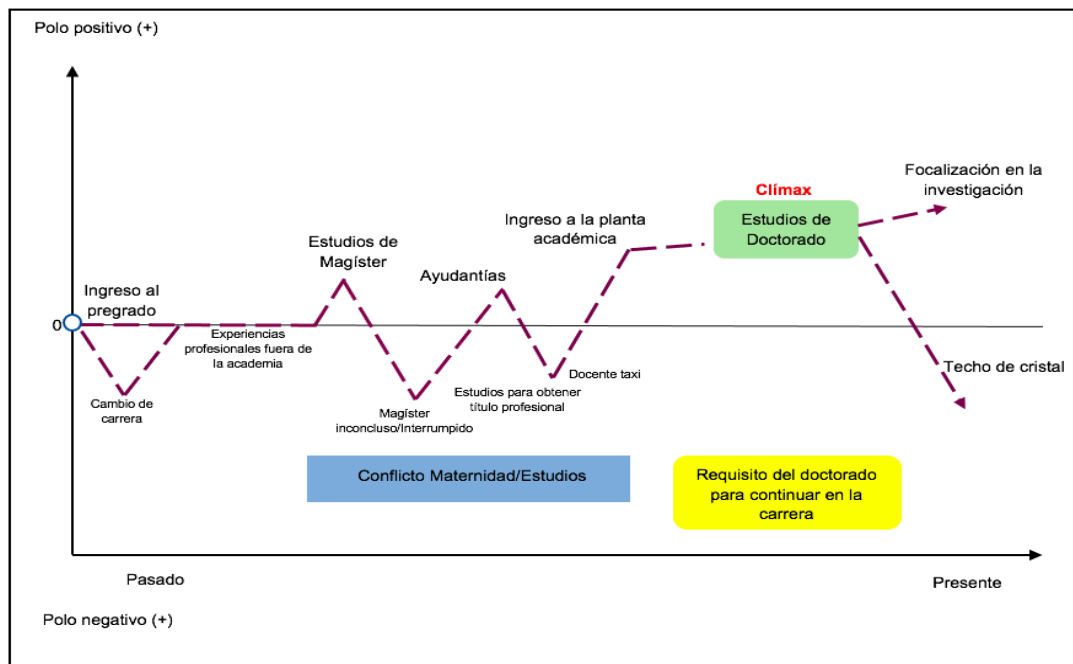
---

<sup>5</sup> La metáfora del “profesorado taxi” permite describir la experiencia de trabajar como académicas de forma independiente o a honorarios en distintas universidades simultáneamente, lo que se asocia a una situación laboral precarizada y a una rutina de circulación por el mercado de las universidades (Ríos, Mandiola y Varas, 2017; Cantillana-Barañados y Portilla-Vásquez, 2019).

significativas en su situación contractual, lo que implica que hasta el presente no cuente con el tiempo ni los recursos necesarios para profundizar en investigación. Para ella, el “techo de cristal” está presente como una barrera inquebrantable (Machín y Cifre, 2017) y representa un freno en su desarrollo profesional, como se puede observar en la figura de estas trayectorias:

## Esquema 5

### *Trayectorias tardías e inestables*



Fuente: Elaboración propia

Estas académicas han vivido distintos momentos de conflicto e inestabilidad, marcados principalmente por la maternidad y la necesidad de alcanzar el doctorado. Para Teresa, este clímax ha traído como consecuencia un presente que se valora como positivo, por lo tanto, la estructura narrativa de este relato está muy apegada a la figura del romance. La trayectoria de Sonia, por su parte, también adquiere la forma de un romance, aunque en su caso, la idea del techo de cristal que ha limitado su carrera y la frustración por los objetivos no logrados le otorga a su narrativa un matiz de tragedia.

Como se puede observar, existen trayectorias marcadas por un ingreso temprano al mundo académico, otras que se vinculan de forma anticipada, y otras que se incorporan de manera tardía. Por otro lado, la mayoría de las trayectorias son inestables, y sólo en uno de los cuatro tipos de trayectorias observamos un tránsito estable (además de una inserción temprana), siendo estos casos los más cercanos a un modelo progresivo y lineal de una “tubería sin fugas”, es decir, que emulan un tránsito masculinizado por la carrera académica.

### **Discusión**

En las páginas anteriores hemos dado cuenta, a partir de distintas experiencias, de cómo es el tránsito por la profesión académica. Hemos observado que existen varios momentos relevantes en torno a los cuales se va construyendo. Por otro lado, a partir de los acontecimientos biográficos identificamos distintas formas de construir una trayectoria. A partir de esto nos preguntamos ¿qué nos dicen estas trayectorias respecto del propio régimen académico? Planteamos esta interrogante porque, como afirma Berrios (2008b), existen diferentes maneras de entender la carrera académica, ya sea desde o a partir de las propias instituciones, pero también mediante la experiencia misma y autopercepción de sus actores, en este caso las mujeres académicas.

En esta investigación, los relatos de ellas nos permiten afirmar que, en concordancia con lo señalado ampliamente por la literatura (Bernasconi, 2007; Berrios, 2008a; 2008b; Mandiola et al, 2019), la academia es percibida y vivida como como un sistema que regula el quehacer de sus miembros, y que distribuye a los mismos en torno a una estructura de jerarquías y prestigios. El ideal de carrera que describen las académicas remite justamente a la lógica de un *pipeline*, un tránsito lineal y en ascenso que parte con los estudios de pregrado, continúa con el postgrado hasta alcanzar el doctorado, y transcurre sin imprevistos hasta lograr las posiciones y funciones más altas y mejor valoradas en esta propia estructura. En este contexto, avanzar hacia las posiciones de académica asociada o titular otorga recompensas y prestigio, un

reconocimiento individual que cristaliza el éxito de la carrera académica asociado principalmente a la investigación y la productividad científica.

Al mismo tiempo, sus relatos están marcados por la idea de la permanencia, como si la carrera académica fuese un espacio que se habita, pero en el que constantemente hay que estar luchando por mantenerse dentro de él. De allí entonces que el avanzar en la jerarquía académica signifique también estabilidad, o la obtención del doctorado la posibilidad de regularizar una posición anómala dentro de un régimen que “asedia” al quehacer académico (Basail Rodríguez, 2019) y amenaza con la posibilidad de expulsar de él a quienes no cumplan con sus disposiciones.

Alcanzar esto implica para las académicas un sacrificio: la postergación de la maternidad, la sobrecarga o precarización laboral y una serie de contextos o episodios que pueden ser vistos como desafíos y tensiones en su tránsito por la carrera académica. Entendemos por cierto que este ejercicio sacrificial se multiplica cuando se trata del trabajo académico de mujeres. Como afirmó una de las entrevistadas, a ellas se les exige lo mismo, pero en desiguales condiciones. Esto se explica justamente porque el régimen de género hace parecer como neutra la estructura y funcionamiento de una carrera académica que, sin embargo, en tanto es construida desde una lógica masculinizada hegemónica, define lo masculino como un orden y regla universal, mientras que sitúa a la mujer en una posición de “no lugar”, y a lo femenino y maternal como un “otro abyecto” (Fotaki, 2013). Por lo tanto, los relatos aquí expuestos nos permiten afirmar que las trayectorias de estas académicas se encuentran situadas en contextos generizados, en donde pese a una aparente neutralidad, el régimen académico se ha construido desde un ideal masculino.

A pesar de que la profesionalización ha instalado un ideal de académico o académica, en la práctica hemos observado un terreno aún poroso y en construcción, lo que da pie para el desarrollo de carreras investigadoras, pero también a otras formas de hacer academia, algunas

de ellas por cierto situadas en los márgenes; y es que finalmente “existen tantos modelos de carrera académica como historias de vida entre el profesorado” (Berrios, 2008b: 47). Lo importante en este ejercicio es analizar tensionando y equilibrando la propia valoración que de estas posibilidades realizan las mujeres, con las desiguales condiciones que el régimen académico ha instalado para ellas.

### **Conclusiones**

El análisis llevado a cabo nos ha permitido observar, analizar y, en última instancia, comprender cómo se construyen las trayectorias de mujeres académicas en universidades chilenas. Sus recorridos están marcados por una serie de acontecimientos biográficos que dotan de complejidad y particularidad a sus trayectorias, muchos de los cuales se constituyen como marcas de género (Ríos, et al, 2017), y es que justamente los relatos aquí expuestos nos permiten afirmar que las trayectorias de estas académicas se encuentran situadas en contextos generizados. Los relatos analizados nos permitieron observar que el tránsito de las mujeres por la academia se presenta como una “tubería con fugas”, lo que implica momentos de salida e inactividad efectiva. Sin embargo, hemos constatado que esta tubería además muestra “abolladuras”<sup>6</sup>, las que se materializan en distintas tensiones y conflictos que, aunque no representan salidas, igualmente afectan el devenir de sus carreras. Como ya hemos mencionado, tradicionalmente se ha planteado la trayectoria desde un modelo de tubería lineal, mientras que, al hablar de las mujeres se asumen dos posibilidades: estar o no estar en la academia. Sin embargo, en esta investigación hemos podido observar el carácter complejo que adquieren sus trayectorias, marcadas no sólo por procesos de salida efectiva, sino también por situaciones o períodos que conflictúan y tensionan su permanencia en las universidades.

---

<sup>6</sup> Una abolladura puede entenderse como un daño que causa un cambio en la forma o curvatura de una tubería, pudiendo afectar por lo tanto en el funcionamiento de las mismas (Casarrubias, 2016).

Por lo mismo y a modo de cierre queremos destacar el aporte del enfoque biográfico-narrativo y desde una mirada de género como una estrategia que nos ha permitido adentrarnos en el estudio de las trayectorias de mujeres en la academia, por un lado, pero que al mismo tiempo nos ha permitido identificar y describir ciertos elementos que permiten seguir en una línea de investigación que apunte a analizar y evidenciar el carácter generizado de las instituciones académicas y, por cierto, propender a transformarlas.

### Referencias bibliográficas

- Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender & society*, 4(2), 139-158.
- Acker, J. (1992). Gendering organizational theory. *Classics of organizational theory*, 6, 450-459.
- Baeza, A., y Lamadrid, S. (2019). ¿Igualdad en la academia? Barreras de género e iniciativas en una universidad pública (2013-2018) Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-17.
- Basail Rodríguez, A. (2019). *Academicas asediadas. Convicciones y conveniencias ante la precarización*. Buenos Aires: CLACSO.
- Bernasconi, A. (2007). Are there research universities in Chile?. En Altbach, P. y Balán, J., *World class worldwide: Transforming research universities in Asia and Latin America*, (págs. 234-259). Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Bernasconi, A. (2008). La profesionalización de la academia en Chile. *Calidad en la Educación*, (28), 15-27.
- Bernasconi, O. (2011). Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta sociológica*, 1(56), 9-36

- Berrios, P. (2008a). Carrera académica: análisis empírico de su estructura y organización en Chile. *Calidad en la Educación*, (29), 36-62.
- Berrios, P. (2008b). Normas y percepciones sobre carrera académica en Chile. *Calidad en la Educación*, (28), 40-52
- Blackburn, H. (2017). The status of women in STEM in higher education: A review of the literature 2007–2017. *Science & Technology Libraries*, 36(3), 235-273.
- Brunner, J. (2011). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. University governance: typology, dynamics and trends. *Revista de educación*, 355(2), 137-159.
- Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, 27-43.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago: LOM ediciones.
- Cantillana-Barañados, R., y Portilla-Vásquez, I. (2019). Por la senda de los 'profesores taxis': los efectos de la desprofesionalización académica en educación superior. Una aproximación cualitativa desde Chile. *Cultura-hombre-sociedad*, 29(1), 306-330.
- Casarrubias, A. (2016). "Determinación del grado de conservadurismo de la evaluación de abolladuras en tubos con presión interna del nivel 1 de evaluación del estándar API 579-1/ASME FFS-1 2007". Tesis (Título de Ingeniero en Metalurgia y Materiales). México D.F.: Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas.

Cea, A. (2018). Vamos hacia una educación no sexista. En A. Cea, A. Opazo, A. M. Devaud, S. Lamadrid, P. Retamal, G. Zagal, V. Gatica, N. Martínez, R. Kvyeh, D. González. *Educación no sexista. Revolución feminista*. Santiago de Chile:

#### Editorial

Aún creemos en los sueños.

CONICYT. (2018). *Reporte de participación femenina 2018. Período 2009-2018*. Santiago: Unidad de Estudios. Departamento de Estudios y Gestión estratégica.

Connell, R.W. (1997). "La organización social de la masculinidad". En T. Valdes y J. Olavarría (Eds.). *Masculinidad/es: poder y crisis* (pp 32-48). Santiago de Chile: ISIS.

Cornejo, M. (2006). El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas. *Psykhe (Santiago)*, 15(1), 95-106.

Cornejo, M., Mendoza, F., y Rojas, R. C. (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. *Psykhe (Santiago)*, 17(1), 29-39.

Coninck, F., y Godard, F. (1998). El enfoque biográfico a prueba de interpretaciones. En T. Lulle, P. Vargas, y L. Zamudio, *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales II* (Edición Online). Lima: Anthropos.

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, California: Sage.

Fardella, C., Corvalán-Navia, A., García-Meneses, J., y Koscina, F. (2021). Ni extranjeras, ni secretarias: discursos de las científicas chilenas sobre el trabajo académico. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 58(1), 1-13.



- Fardella, C., Sisto, V., y Jiménez, F. (2015). Nosotros los académicos. Narrativas identitarias y autodefinición en la universidad actual. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1625-1636.
- Fotaki, M. (2013). No woman is like a man (in academia): The masculine symbolic order and the unwanted female body. *Organization studies*, 34(9), 1251-1275.
- Franceschina, A. (2020). Experiencias y percepciones sobre las mujeres en las Fuerzas Armadas. En Masson, L., *Militares argentinas: evaluación de políticas de género en el ámbito de la defensa* (págs. 241-263). Buenos Aires: Ministerio de Defensa y Universidad de la Defensa.
- Gaba, M. (2008). "Aportes de la perspectiva de género a la teoría organizacional". Tesis (Maestría en Psicología Organizacional y Empresarial). Buenos aires: Universidad de Belgrano, Escuela de Ecomomía y Negocios Internacionales.
- Gaba, M. (2020). Nuevas arquitecturas de género(s) en las universidades chilenas como respuesta a las movilizaciones feministas estudiantiles del 2018. *Symploké*, 1, 22–30.
- Godard, F. (1996). El debate y la práctica sobre el uso de las historias de vida en las ciencias sociales. En Godard, F. y Cabanes, R., *Uso de las historias de vida en las ciencias sociales* (págs. 5-55). Bogotá: Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social, Universidad externado de Colombia.
- Godard, F., y Cabanes, R. (1996). *Uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales*. Bogotá: Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social, Universidad externado de Colombia.

- Goldsmith Weil, J. y Bauer, K. (2021). Re-imaginando diversidad en la academia, en tiempos de activismo feminista y pandemia. *Polis Revista Latinoamericana*, 20 (59), 3-11.
- Gergen, M. (1988). "Narrative structures in social explanation". En Antaki, C. (Ed.), *Analysing everyday explanation. A casebook of methods* (págs. 94-112). Londres: Sage.
- Gergen, K. y Gergen, M. (1988). Narrative and the self as relationship. *Advances in Experimental Social Psychology*, 21, 17-56.
- González, A., y Vera, A. (2019). Realidad chilena en formación y promoción de mujeres científicas en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas. En L. Meza, & S. Ponce, *La brecha de género en Matemática, Computación y Ciencias Naturales: un abordaje desde América Latina* (págs. 69- 84). Ciudad de México: Sociedad Mexicana de Física.
- Hiner, H. y López, A. (2021). ¡Nunca más solas! Acoso sexual, tsunami feminista, y nuevas coaliciones dentro y fuera de las universidades chilenas. *Polis*, 20(59), 122-146.
- Jaeger, A., Hudson, T., Pasque, P. y Ampaw, F. (2017). Understanding how lifelong learning shapes the career trajectories of women with STEM doctorates: The life experiences and role negotiations (LEARN) model. *The Review of Higher Education*, 40(4), 477-507.
- Kahn, S., y Ginther, D. (2017). *Women and STEM*. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Kelan, E. (2009). *Performing gender at work*. New York: Palgrave Mac- Millan.
- Kiss, D., Barrios, O., y Álvarez, J. (2007). Inequidad y diferencia: mujeres y desarrollo académico. *Revista Estudios Feministas*, 15(1), 85-105.

- Lillis, T., y Curry, M. J. (2018). Trajectories of knowledge and desire: Multilingual women scholars researching and writing in academia. *Journal of English for Academic Purposes*, 32, 53-66.
- Longo, M. E. (2009). Género y trayectorias laborales. Un análisis del entramado permanente de exclusiones en el trabajo. *Trayectorias*, 11(28) 118-141.
- Longo, M.E, y Deleo, C. (2012). La incorporación metodológica del tiempo: un estudio de trayectorias biográficas y laborales a partir de dispositivos longitudinales. *ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología, Argentina, Universidad Nacional de La Plata.*
- Machín, L., y Cifre, E. (2017). El empoderamiento psicosocial femenino en el contexto laboral: una revisión teórica. En *Investigación joven con perspectiva de género II. Libro de Actas del II Congreso de jóvenes investigadorxs con perspectiva de género* (págs 251-267). Madrid: Universidad Carlos III de Madrid.
- Mandiola, M., Ríos, N., y Varas, A. (2019). “Hay un tema que no hemos conversado”. La cassata como organización académica generizada en las universidades chilenas. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1- 16.
- Mandiola, M. (2021) “Juegos de Mesa: Política de Género en Ciencias”. *Revista Observatorio Económico FEN- UAH*, 156, 10-13.
- Mandiola, M. y Bastias, A. (2021). “Primera política de igualdad de género ministerio ctc ¿un asunto de mujeres?” *Revista Psicología Hoy*, 38, 6-8.
- Martínez-Labrín, S. (2012). Ser o no ser: tensión entre familia, subjetividad femenina y trabajo académico en Chile: Un análisis de desde la psicología feminista. *La ventana. Revista de estudios de género*, 4(35), 133-163.

- Merton, Robert K. (1968). *Social Theory and Social Structure*. Nueva York: The Free Press.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación (2020). *Política Nacional de Igualdad de Género en Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación*. Santiago: Ministerio de CTCL.
- Muñiz Terra, L. (2012). Carreras y trayectorias laborales: una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista latinoamericana de metodología de las Ciencias Sociales*, 2(1), 36-65.
- Muñiz Terra, L. (2018). El análisis de acontecimientos biográficos y momentos bifurcativos: una propuesta metodológica para analizar relatos de vida. *Forum: Qualitative Social Research*, 19(2), 1-26.
- Muñiz Terra, L., y Roberti, E. (2016). Hacia una deconstrucción de la reconstrucción: un análisis de la reflexividad en el proceso de interpretación y elaboración de textos biográficos. En *V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales* (págs. 1-24). Mendoza: Universidad Nacional de La Plata.
- Morley, L. (1999). *Organising feminisms: The micropolitics of the academy*. Londres: Palgrave Macmillan.
- Ortega, E. (2018). De la brecha de género al análisis interseccional de disciplinas STEM. En J. Lobera, y C. Torres-Albero, *Percepción social de la ciencia y la tecnología 2018* (págs. 189-212). Madrid: FECYT.
- Paredes-Walker, V (2020). Mujeres que marcan precedentes en Ingeniería. Su experiencia en la carrera académica en una universidad de investigación en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(30), 137-159.

- Pavicevic, Y. (2019). "Trayectorias parentales de padres gay en Chile". Tesis [Tesis de Magíster en Métodos para la Investigación Social]. Santiago: Universidad Diego Portales, Facultad de Ciencias Sociales e Historia.
- Pinto C. (2014). Estudiar un postgrado en el extranjero: ¿una migración previsible?. *Sociedad & Equidad*, (6), 214-236.
- PNUD (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Santiago, Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Ríos, N., Mandiola, M., y Varas, A. (2017). Haciendo género, haciendo academia: Un análisis feminista de la organización del trabajo académico en Chile. *Psicoperspectivas*, 16(2), 114-124.
- Roberti, E. (2017). Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial. *Sociologías*, 19(45), 300-335.
- Scott, J. W. (2011). Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis?. *La manzana de la discordia*, 6(1), 95-101.
- Sisto, V. (2017). Gobernados por números: El financiamiento como forma de gobierno de la universidad en Chile. *Psicoperspectivas*, 16(3), 64-75.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Universidad de Chile (2014). *Del biombo a la cátedra: igualdad de oportunidades de género en la Universidad de Chile*. Santiago de Chile: Oficina de Igualdad de Oportunidades de Género.
- Universidad de Bio Bio (2020). *Primer diagnóstico institucional de género*. Concepción: Dirección general de análisis institucional UBB

Universidad de Valparaíso (2018). Análisis sobre las relaciones de género en la Universidad de Valparaíso. Valparaíso: Unidad de Igualdad y Diversidad UV.

Wolfinger, N. H., Mason, M. A., y Goulden, M. (2009). Stay in the game: Gender, family formation and alternative trajectories in the academic life course. *Social Forces*, 87(3), 1591-1621.

Zerán, F. (2018). *Mayo feminista. La rebelión contra el patriarcado*. Santiago de Chile: Lom.