

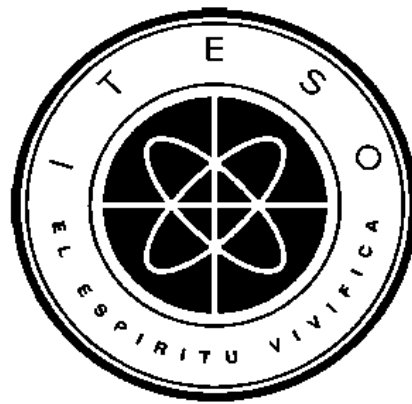
INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

Reconocimiento de validez oficial, acuerdo SEP No. 15018

Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1976

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS SOCIOCULTURALES

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN DE LA CIENCIA Y LA CULTURA



El *proyecto de sí* interrogado: decisiones y estrategias para la construcción de trayectorias de investigadoras de la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara.

Tesis que para obtener el grado de Maestra en
Comunicación de la Ciencia y la Cultura

Presenta

Susana Larios Murillo

Director de tesis: Dr. Raúl Fuentes Navarro

Tlaquepaque, Jalisco, diciembre de 2015

El *proyecto de sí* interrogado: decisiones y estrategias para la construcción de trayectorias de investigadoras de la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara.

Resumen

La investigación que a continuación presento es un estudio exploratorio sobre la construcción de trayectoria de investigadoras en área de ciencias sociales. Bajo la noción de *proyecto de sí* indago la articulación entre decisiones, estrategias personales y condicionamientos del campo científico de un grupo de mujeres dedicadas a la investigación en la División de Estudios de la Cultura del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara.

El trabajo se inscribe en la reflexión de la subjetividad como tema y problema enmarcado en la perspectiva sociocultural, lo que permite analizar las tramas simbólicas, los horizontes de posibilidad y desigualdades de poder (Grimson, 2011, pág. 28) a partir de los cuales las mujeres sujeto de estudio articulan dicho proyecto. La estrategia teórico-metodológica que guía este trabajo está basada en el reconocimiento de los procesos de subjetivación como lugar estratégico para interrogar lo social (Reguillo, 2009), por lo cual se discute la pertinencia del análisis cualitativo centrado en la interpretación de las experiencias subjetivas de las mujeres.

Palabras clave:

Subjetividad, mujeres, ciencias sociales, campo científico, universidad

Abstract

The following dissertation is an exploratory study that looks to come near to the construction of the trajectory of the women researchers in social sciences. Under the notion of herself project I investigated the link between decisions, personal strategies and the constraints of the scientific field of a group of women from the "División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara".

The reflection of subjectivity as theme and problem comes within the sociocultural perspective, that enable us to analyze the symbolic weaves, the horizons of possibility and the power inequalities (Grimson, 2011, p. 28) by which those women articulate this project. The theoretical-methodological approach that guides this work is based on the recognition of the subjectivation processes as a strategic location to interrogate the social experience (Reguillo, 2009).

Keywords:

Subjectivity, women, social sciences, scientific field, university

Índice

Agradecimientos.....	I
Notas previas.....	V
Introducción.....	1
Itinerario de lectura:.....	6
1. La trama de lo posible.....	9
1.1 Género, feminismo, ciencia ¿disputa por el poder de nombrar?.....	16
1.2 El <i>proyecto de sí</i> en diálogo con la perspectiva sociocultural.....	27
1.3 Dimensiones del proyecto de sí. El <i>habitus</i> y sus posibilidades en el espacio biográfico.....	29
2. El <i>Proyecto de sí</i> interrogado. Acercamiento teórico y metodológico.....	34
2.1. Hacia un modelo heurístico del <i>proyecto de sí</i>	36
2.1.1. Conceptos y categorías de análisis.....	42
2.2 La perspectiva biográfica como estrategia para la construcción de información.....	46
2.2.1 La investigación como espacio dialógico. Técnicas de investigación.....	50
2.3 Consideraciones éticas sobre el tratamiento de los datos.....	58
3. Concepción de territorios.....	61
3.1 Espacio de experiencia. Trayectoria imaginada, trayectoria construida.....	62
S1. La incertidumbre de la decisión.....	63
S2. La vida accidentada.....	65
S3 Hacer el balance. Recoger los frutos del trabajo.....	68
S4. El azar es importante.....	70
S5. Renuncias.....	71
S6. La independencia.....	73

3.2 El Espacio biográfico: lugares de confluencia y diferencia	77
4. El campo de posibilidades. Estrategias y decisiones.....	88
4.1 Hallazgos ¿Mujeres divididas?	93
4.2 Respuestas	96
4.3 Conclusiones: Hacer el balance	99
Reflexiones finales	104
Apéndices	108
Apéndice 1. Guía de entrevista.....	108
Apéndice 2. Matriz de sistematización.....	110
Índice de figuras	111
Bibliografía	112

Piel abierta, piel extensa, piel intensa. Frente a la guerra de todos contra todos y el “sálvese quien pueda” que atiza necesariamente la lógica del beneficio por encima de todo, se activa la dimensión común de nuestra existencia: solidaridad, cuidado y apoyo mutuo, vínculo y empatía. Frente a la pasividad, la culpa y la resignación que siembra la estrategia del shock, se contagia por todas partes una extraña alegría: “estamos jodidos pero contentos” me dijo un amigo en medio de aquellos días de asambleas y mareas. Contentos de compartir el malestar en lugar de tragar lágrimas en privado, de reconvertirlo incluso en potencia de acción

(Fernández-Savater, 2015).

A Alejandro:

*Por caminar juntos, por compartir la vida, los sueños
y las aventuras. Que la imaginación nos siga
llevando a lugares insólitos.*

Agradecimientos

Este trabajo no hubiera sido posible sin el inmenso apoyo de todas las personas que compartieron conmigo cada uno de los momentos del proceso; desde la incertidumbre hasta las certezas. Gracias a todos ustedes por enseñarme tantas cosas, por acompañarme, animarme, llamarme la atención y darme ánimos cuando era necesario.

Primero que nada, agradezco a mi familia: a Claudia y Alberto, por la mar de amor que nos comparten, por su apoyo, generosidad y cariño infinitos; por las ganas de estar a pesar de todo, por permitirme extender los límites de lo posible y al hacerlo darme la oportunidad de imaginarme y construirme con libertad. A Danu, mi hermana pequeña por ser, paradójicamente, mi alma gemela y antítesis; eres la mejor hermana que podría tener. A Beto, mi hermano mayor, por su locura y buen humor, por ponerle a nuestra vida un poco de desorden y por nunca darnos ejemplos, eso nos ha ayudado a ser como queremos ser y no como “debemos ser”. También quiero agradecer a Chepa, por enseñarme la bondad y las múltiples maneras de compartir-nos (bailar, cantar, jugar), a Chepo por su inteligencia estimulante, por los libros en casa.

De todo corazón agradezco a Gloria, Macoy, Gina, Jorge y Andrea por abrirme las puertas de su casa justo cuando emprendía este nuevo viaje. Gracias por todo el cariño y apoyo.

De forma muy especial, agradezco a Ale, por ser mi compañero de vida y mejor amigo; por compartir el camino; por estar, creer, crear y crecer conmigo en este proceso. Gracias por siempre tomar mi mano y darme tranquilidad en los momentos de angustia, por devolverme el mejor reflejo; por creer en mí, incluso cuando yo dudo, por siempre entregar lo mejor de ti y acompañarme a construir otros mundos posibles. Gracias por tanto, siempre. Gracias también a Hiram y Adela por siempre estar al pendiente de mí.

Agradezco también a mis maestros. De manera particular a Raúl por toda su generosidad; por enseñarme de la humildad que implica aprender, por siempre darme dudas y por permitirnos el buen humor. Gracias por las conversaciones, los comentarios agudos, el impulso, la excelente guía y por ser un maestro en toda la extensión de la palabra. A María Martha, tanto por el cariño como por las clases estimulantes, por su

manera de darle sentido a la oscuridad de los conceptos, por tirar el castillo de naipes. A Rocío, por el acompañamiento y su gran generosidad para ayudarme a encontrar un mejor camino de indagación. A Zeyda, por enseñarme que los profesores deben permitir a sus estudiantes apasionarse, poner el cuerpo, sentir el conocimiento.

A Rodrigo de la Mora, Diana Sagástegui y Carlos Vidales por su maravilloso trabajo de acompañamiento, por sus agudos comentarios. A Julia Roth por su amabilidad al recibirme en Bielefeld, por compartir conmigo su trabajo. A Eduardo, por su enorme paciencia y solidaridad, por siempre estar al tanto a mi proceso, por animarme a salir a la estancia de investigación, por el cariño. A Alondra por su siempre amable colaboración. Les agradezco infinitamente su gran apoyo para cumplir uno de mis sueños.

Gracias por todo a mí gran compañera de aventura, Daniela, por ser una maravillosa compañía, por ponerme a dudar y a pensar. Por construir juntas nuestros espacios de resistencia y solidaridad. Por las conversaciones en las que la noche nos alcanzó. Por todo, te quiero

A Fili, por el inmenso cariño y todo lo compartido después de tantos años de amistad. Por abrirme las puertas de su casa, siempre. A Pao, por el apoyo infinito, la hermandad, las charlas interminables y todos los cafés, por estar siempre. A Alan, a quien sólo puedo decirle que muchas personas se han ido y otras han llegado, nosotros seguimos aquí: compartiendo, apoyándonos, discutiendo, y animándonos a ir cada vez más lejos. A Aliz, por el maravilloso y caótico mundo que compartimos. Por el aliento, el interés y las ganas de conocer más. A Omar Ivan, maravilloso amigo. Los quiero, siempre.

A Mafer por impulsarme a ir cada vez más lejos, por ser maestra apasionada y maravillosa amiga; por enseñarme que lo mejor que nos puede pasar es que nos pase de todo. A Natalia, porque gracias a ella descubrí un mundo en la teoría. A Gaby por siempre compartir lo mejor de ella, por su sensibilidad e inteligencia, no olvido que en compañía dimos nuestros primeros pasos en las discusiones académicas. Gracias por todo su cariño.

También quiero darle las gracias a mí querido amigo Joel, por estar en todas las etapas. Por aconsejarme, por animarme a salir, a hacer nuevas cosas. A Adriana, por

todas las charlas, las comidas, las cervezas, por ser increíble conmigo y enseñarme a ver la vida desde un punto de vista distinto. A Edna, por enseñarme con el ejemplo, a tomarme las cosas menos en serio, a reírme de la vida. A Manuel y Gret por su buena vibra y los momentos compartidos. A mis cubanos favoritos: Arley, por las largas caminatas, por la escucha atenta, por las conversaciones, el congrí y los postres. Por compartirme siempre lo mejor de él. A Alexis, por ser mi primer amigo en Guadalajara, por estar conmigo en momentos muy especiales.

Agradezco a mis amigos Bielefeldeños: A Atahualpa, por toda su solidaridad, compañía y cariño. A Alina, por su ser auténtica, su confianza y amistad, por sus ideas estimulante para pensar desde el contraste, por el flor de caña. A Giovana, Pedro y Nuno, por el calor de hogar y las largas conversaciones siempre acompañadas de deliciosa comida “brasilo-méxico-alemana”, caipiriñas y cerveza. A Paloma, por compartirme experiencias, viajes y sueños. A Eli, por todo su cariño, un pedacito de México en Alemania. A Jojo y Simão, por las risas y el baile.

A todos ustedes, gracias por ayudarme a dibujar mi mapa de afectos y por enseñarme que la geografía poco importa cuando se trata de compartir solidaridades.

De manera muy especial agradezco a las seis investigadoras que participaron en la investigación, quienes compartieron mucho de ellas y, al hacerlo, me enseñaron tantas cosas. Por dejarme ver en el espejo. Gracias por su apoyo y colaboración en el desarrollo de la investigación, sin ustedes ninguna reflexión hubiera sido posible. Gracias por construir conocimiento en diálogo.

Finalmente agradezco a Conacyt por el financiamiento para la realización de esta investigación y al Iteso por el apoyo para realizar la maestría, por ser mi casa durante los últimos dos años y medio.

Notas previas

Para comenzar, me gustaría hacer un ejercicio que me permita transparentar los intereses que contribuyeron a la articulación de las decisiones tanto teóricas como metodológicas que se enlazaron en la construcción de la tesis que presento; un examen a partir del cual sitúo mi trabajo en un espacio epistémico particular y me coloco en la experiencia de investigación.

Este ejercicio de reflexión está basado en tres ideas básicas. En primer lugar, la necesidad de colocar la reflexividad como una operación de investigación fundamental a partir de la cual vigilar el proceso de toma de decisiones que subyace a la construcción del objeto científico. Tal como lo refiere Ibáñez (1994), cuando se realiza investigación social la idea acerca de que “[...] en la investigación del objeto no puede quedar ninguna huella de la actividad del sujeto al investigarlo” (p. XI), es insostenible.

Esta imposibilidad de disociar sujeto y objeto en el proceso de indagación hace indispensable el intento de clarificar el sitio desde el que miramos, lo que conforma ya un ejercicio de construcción del objeto científico. Desde la investigación social de segundo orden, “el sujeto no está separado del objeto [...] porque el objeto es producto de la actividad objetivadora del sujeto” (Ibáñez, pág. XI).

Dicha postura sobre la capacidad transformadora de los sujetos articula la segunda idea que guía este ejercicio, relacionada con el lugar desde el cual colocamos la mirada y los instrumentos que utilizamos para observar la realidad que deseamos conocer; no únicamente las teorías, los métodos, las herramientas de construcción de datos, que conforman un lenguaje y una práctica de investigación determinados; sino la propia construcción subjetiva del investigador, sus intereses y apuestas personales.

Conocer es una práctica política y en ese sentido, el propio cuerpo se convierte en un dispositivo de conocimiento y reconocimiento del mundo...

Si asumimos, como explica Grimson (2014), que “[...] sólo vemos aquello que estamos preparados para significar, que cuando miramos un paisaje natural, social o cultural, sólo tenemos capacidad para detectar los elementos para los cuales nos habilitan

nuestras formas de pensamiento” (pág. 1), se vuelve fundamental comenzar preguntándonos por cuáles son los elementos que configuran nuestra observación.

Siguiendo al autor, en una búsqueda de esta índole cabe cuestionarse acerca de cuál es el peso de la historia, de las matrices de pensamiento, de las epistemes, de las relaciones de poder, lo que permite examinar los alcances y límites de los lentes que usamos para mirar: “sólo si lo conseguimos, podremos detectar otros elementos, otras relaciones y de esa forma construir nuevo conocimiento. Al construir conocimiento, podemos ampliar los horizontes del sentido común de la sociedad en que vivimos” (Grimson, 2014a, pág. 1).

Luego de poner sobre la mesa la imposibilidad de la objetividad y ubicar la contingencia, los alcances y límites de la mirada del investigador es necesario colocar un tercer elemento que tiene que ver con las condiciones sociales de producción científica; lo que permite trazar “[...] el horizonte dentro del cual se mueven las decisiones que permiten hablar de una cierta manera sobre un cierto objeto” (Vassallo de Lopes, 2000, pág. 1).

Dichas condiciones responder a tres contextos que se articulan en el desarrollo de la investigación -discursivo, institucional, y social- bajo los cuales puede ser producido y leído este trabajo; dichos elementos en su conjunto representan, como refiere Vassallo de Lopes (2000), las condiciones concretas de producción de la ciencia o como diría Bourdieu (2003b), la objetivación participante.

Siguiendo estas tres ideas, una primera posibilidad es el posicionamiento de este trabajo dentro de un horizonte de lectura: los estudios socioculturales de la comunicación. Una comunidad de hablantes (Reguillo, 2009) en la que pese a los pocos acuerdos es posible situar algunos elementos clave, entre los que se encuentran: los procesos subjetivos e intersubjetivos de significación; la presencia de las estructuras como posibilitadoras y constrictoras de la acción y la acción transformadora que subyace a la interacción entre sujetos situados (Fuentes Navarro, 2002).

Es desde este lugar que me posiciono, observo y escribo. Es en la tensión analítica entre la comunicación y la cultura en donde toman sentido mis intereses de investigación.

Otros espacios de interlocución y contraste de este trabajo han sido el reconocimiento de la epistemología feminista, los estudios decoloniales y su visión acerca de los mecanismos de construcción/generación de conocimiento, no como sitio de partida, sino como espacio de encuentro y desencuentro.

Destaco la importancia que ha tenido la enseñanza y el aprendizaje de la horizontalidad como punto de vista y práctica de investigación. En mi proceso ésta fue una reflexión difícil que, hasta la fecha, no termina por acomodarse, pero que me han acercado a múltiples reflexiones teóricas, epistemológicas y personales. Son estas zonas de contacto las que me han permitido valorar la afirmación de que la comunicación es “un campo abierto de aventura intelectual” (Fuentes Navarro, 2012) y un espacio de posibilidades analíticas, lo que hace que la experiencia de investigación se incorpore y se vuelva una forma de construir la realidad.

Para explicar cómo he incorporado estas cuestiones recurro a lo que O'Donnell (2015) denomina la paradoja de la pasión académica; al respecto, la investigadora explica que si bien históricamente el trabajo científico se ha construido como racional, metódico y desapasionado, el ejercicio de construcción de conocimiento exige sentirse apasionado por la propia investigación. En este sentido, la experiencia subjetiva del investigador juega un papel fundamental.

Esta paradoja la he hecho cuerpo, la he vivido y me he beneficiado de ella gracias a las discusiones que han incentivado tantos mis profesoras, profesores, como mis compañeros tanto en la licenciatura como en la maestría; lo que me ha permitido situarme éticamente frente al conocimiento y a las condiciones sociales de su producción, lo cual representa un elemento fundamental para la investigación que desarrollo.

Emplazar esta paradoja me hace pensar, como refiere Vizer (2003, pág. 23), en la necesidad de “admitir que [...] si hemos elegido por objeto de estudio a los modos y los procesos por medio de los cuales las sociedades ‘viven su mundo de vida’, como viven y construyen sus realidades, debemos ser conscientes de que nos hallamos en las fronteras –o en las “orillas”- de la ciencia”. Y, hemos de admitir, que esta situación de complejiza la posición del investigador.

Desde mi punto de vista esta zona de frontera se ve alimentada por la intersección de múltiples campos y la apertura de los investigadores al diálogo más allá de los límites que las disciplinas legitiman. En este sentido, considero que el desplazamiento del concepto de comunicación a un marco más amplio de indagación, como es el concepto de cultura (Martín-Barbero, [1985] 2012) ha permitido trabajar esta paradoja y usar nuestras propias experiencias como un marco de referencia para hacer investigación que nos afecte y, en ese sentido, nos involucre en el proceso de investigar, pero también en los procesos que investigamos.

Cabe reconocer que los límites de la comunicación en su anclaje con la cultura son muy difusos, las discusiones son muchas, los acuerdos pocos (Reguillo, 2009). Esta aparente falta de claridad ha permitido nutrir el diálogo, así como enriquecer las aproximaciones y la construcción de los objetos de estudio. Esto, desde mi perspectiva, lejos de ser un defecto se convierte en una herramienta para la generación de conocimiento.

En estas discusiones hay un argumento que ha logrado aglutinar los esfuerzos y generar un punto de conexión y es el de la necesidad de construir “un concepto de cultura que nos permita pensar los nuevos procesos de socialización” en y desde Latinoamérica, un concepto de cultura que tenga a la comunicación como un lugar estratégico desde el cual pensar (Martín-Barbero, [1985] 2012). Esta idea ha tenido como fundamento la pérdida del objeto, como una búsqueda obsesiva de afirmación disciplinaria.

Este modo de pensar la concentración en los procesos admite una lectura doble: por un lado, la centralidad de la comunicación como proceso de articulación de lo social y, por el otro, la necesidad de reconfigurar los procesos de investigación, buscando maneras-otras de generar conocimiento sobre nosotros, desde nuestros propios contextos. Lo que ha generado “empezar a pensar los procesos de comunicación no desde las disciplinas, sino desde los problemas y las operaciones del intercambio social esto es desde las matrices de identidad y los conflictos que articula la cultura (Martín-Barbero, [1985] 2012, pág. 80).

Situarme aquí me ha permitido avanzar hacia la problematización de la contingencia de la mirada (Grimson, 2011) que ha ordenado la construcción del objeto de estudio y plantear tres consideraciones éticas fundamentales: una primera consideración tiene que ver con mi involucramiento en la investigación y la construcción de mi propio proyecto de vida, tema en el que profundizaré en la introducción.

La contingencia se traslada, por supuesto, a la co-creación de las narrativas de las investigadoras que compartieron conmigo sus experiencias y, al hacerlo, compartieron mucho de ellas. Esto implicó, como refiere Arfuch (2010) la producción activa y colaborativa de los resultados del encuentro que, pese a poner en juego la memoria, son elaborados en el “devenir *actual* del diálogo” (pág. 200). Esta afirmación se relaciona de manera directa con una visión acerca de la objetividad que remite, como lo mencioné anteriormente, a una imposibilidad de disolver el vínculo sujeto-objeto.

De manera un poco ingenua, coloqué preguntas que creí que serían contestadas y ya; sin embargo, para sorpresa de una novata en la materia, estas siempre fueron cuestionadas, repensadas y devueltas en un diálogo que muchas veces me contrarió, pero que siempre me puso a pensar en nuevas posibilidades; en este sentido la experiencia de investigación se convirtió en un espacio dialógico, en el que se construyó una relación de conocimiento mutuo.

Una segunda consideración ética fue asumir la contingencia de la lectura: considerando que “ese yo que se aproxima al texto es ya una pluralidad de otros textos, de códigos infinitos” (Barthes, 1980, pág. 6) y que al leer lo que hacemos es encontrar sentido.

Esta tarea ha sido especialmente complicada por cuantos de mis intereses personales están involucrados. Acercarme a las dinámicas de generación de conocimiento, al proceso de subjetivación de las investigadoras y a las relaciones de poder involucradas en la investigación científica me ha permitido avanzar en la desnaturalización y observación crítica; para esto ha sido fundamental el proceso de formación en la maestría y el seguimiento de mis profesores.

Un último elemento de estas consideraciones éticas y políticas es la importancia que tuvo la confrontación constante con los estudios de género y el feminismo; de este encuentro surgió la necesidad de explorar la reflexividad de las mujeres con las que dialogué, y, por tanto, su caracterización como sujetos-en-proceso (Ibáñez, pág. 12), que al hablar sobre sí mismas, hablan estratégicamente sobre el mundo en el que viven.

Esta posición se vio especialmente fortalecida durante la estancia de investigación y en la relectura del trabajo de Alain Touraine (2007) sobre el mundo de las mujeres, en el que el autor problematiza el acercamiento a la construcción de la subjetividad femenina desde una mirada que lejos de esencializar, hace un esfuerzo por darle densidad a la forma en la que mujeres se perciben y afirman en su relación con el mundo. Esta relación con el mundo, sus tensiones y afirmaciones es lo que busqué con este trabajo.

En este sentido, rechazo la idea de la que existe una naturaleza femenina. El género es un lugar desde el que se enuncia, pero no el único; es por eso que uno de mis principales objetivos fue dejar que mis sujetos de estudio hablaran (o no) de la manera en la que percibían estas diferencias/igualdades. Para mí era fundamental que las investigadoras narraran sus prácticas, hablaran sobre su trabajo, su vida familiar, sobre las relaciones de poder; que se describieran a sí mismas, así como la manera en la que actúan sobre el mundo y sobre el lugar que construyen para ellas y las personas que las rodean.

Esta mirada buscó problematizar y dimensionar las relaciones de poder involucradas en la construcción subjetiva situada en un campo altamente normado, como es el campo científico y la relación de éstas con un orden simbólico determinado. Es así que el trabajo que presento es un intento de construcción de conocimiento situado en el que se asume que [...] las versiones de un mundo «real» no dependen, por lo tanto, de una lógica de «descubrimiento», sino de una relación de «conversación» cargada de poder (Haraway, 1991, pág. 342).

Introducción

Si se quiere comprender mejor el mundo, es necesario comprenderse mejor a sí mismo

(Touraine & Khosrokhavar, 2002, pág. 16).

“Escuchar, leer y poner el cuerpo”. Esta triada (Barthes en Arfuch, 2010, pág. 203) nunca tuvo más sentido para mí; desde que la leí rondó por mi cabeza sin acomodarse por completo. Leí y releí. Fue hasta que comencé a reconstruir la trama de lo posible de este documento cuando el clic se hizo.

Desde las primeras clases de la maestría a más de uno nos ocuparon las preguntas sobre la relevancia de nuestros temas de investigación que, en ese momento, no eran más que ideas difusas y caóticas. De pronto, innumerables textos se apilaban en nuestros espacios de trabajo y resonaban en nuestra mente con preguntas que no sabíamos cómo responder y que, a la larga, nos traerían la incertidumbre que compartimos durante el proceso.

Leímos hasta el cansancio y más.

Cada día, cada clase, escuchamos nuestras y las voces de los otros. Las que nos provocaban dudas, con las que estábamos de acuerdo, las que nos hacían disentir. Llegó el momento del trabajo de campo y seguimos escuchando; esta vez otras voces que nos compartían un poco de ellas, con las que compartimos un poco de nosotros. Nos hablaron de sus migraciones, de sus cambios, de sus dudas, de sus rupturas y transformaciones; de la cara que les devolvíamos con nuestras preguntas. Escuchamos.

Esta escucha también nos puso bajo la mirada que nos devolvían las personas con las que dialogábamos, el reflejo muchas veces no nos gustó. En el proceso se sumaron nuevas voces con más preguntas. Las respuestas siempre fueron pocas.

Seguimos ejercitando la lectura: escuchando, observando.

Las noches transcurrían ante la alarma de la página en blanco, ante la incertidumbre. Los días llegaban con la apuesta personalísima de que nuestras preguntas tenían sentido y había que intentar responderlas. Bastaba llegar con algo más o menos resuelto a los seminarios de proyecto de investigación y de análisis e interpretación para darse cuenta de que otra vez las piezas del rompecabezas se habían extraviado ante nuestra mirada atónita.

Anotaciones en el diario de campo, entrevistas a profundidad, observación participante, etnografía virtual. La Habana, Guadalajara, Nueva York, La Huizachera. Correos para solicitar entrevistas que nadie contestaba, acampar afuera de la oficina de alguien en busca de una cita. Más textos apilados en nuestro escritorio. Nuevas preguntas, otras preguntas.

Volvimos a llegar tarde a la comida con la familia, otra vez estuvimos en nuestras labores matutinas trasnochados. Las vacaciones no son vacaciones.

Pusimos el cuerpo. Lo cual no es poca cosa, es lo que le da sentido al resultado, incluso hoy que éste ya nos parece incómodo porque las preguntas volvieron a cambiar; nunca pudimos aprehenderlas. Poner el cuerpo es apostar ética y políticamente por un lugar de enunciación, transparentar nuestros intereses y volcarnos en una búsqueda recursiva, que al hablar del mundo en el que vivimos también lo hace de nosotros y viceversa.

Mientras reescribo esta introducción miro en retrospectiva los estadios en los que estuvo el proyecto de investigación: la pregunta por el sentido que las mujeres dan a la práctica de investigación fue una constante que se mantuvo; es, al cabo, una pregunta por mí misma, por una apuesta a futuro.

Dónde están, cuántas son, qué hacen, etcétera; eran algunos de los cuestionamientos que surgieron en un primer momento. Pretendía hacer un mapa que permitiera observar la situación de las mujeres en el campo científico mexicano y llegué a la conclusión de que al final terminaría diciéndome lo que las estadísticas ya muestran: no superan el 35 por ciento en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), hay una centralidad geográfica debido a la concentración de las universidades en la Ciudad de

México¹, y que disciplinas como la física, la química, las matemáticas y las distintas ingenierías son las que presentan mayores retos para las mujeres (Foro Consultivo Científico y Tecnológico, 2013).

Un segundo paso me llevó a centrarme en las trayectorias de las investigadoras, las luchas simbólicas y las relaciones que éstas establecen dentro del campo. Partí del supuesto de que los procesos de generación, validación del conocimiento científico y las normativas institucionales limitan la participación femenina al manifestar relaciones desiguales que afectan su desempeño en la actividad científica.

En este momento, en el que la pregunta por las decisiones ya estaba presente, el SNI se perfilaba como un elemento central para entender el desarrollo de la trayectoria investigativa, así como las dinámicas de generación de conocimiento. Supuse que las condiciones del campo científico y el lugar social de las mujeres, con sus condicionamientos subjetivos, eran elementos que permitían entender y problematizar su posición en la generación de conocimiento.

Una primera prueba del guión de entrevista me colocó frente a un impasse. Las preguntas se transformaron... Luego de la revisión de los distintos enfoques de estudio y del hallazgo de la tesis de Ramírez (2013) me planteé la posibilidad indagar la manera en la que las investigadoras se construyen a sí mismas como proyecto dentro las ciencias sociales. Esto me permitiría un horizonte analítico que diera cuenta de los distintos momentos en los que las mujeres toman decisiones, además de situar la exploración en un campo determinado.

Otro elemento que configuró la construcción del objeto de investigación fue, como lo mencioné con anterioridad, el texto *El mundo de las mujeres* de Alain Touraine (2007), que me permitió ver con otros ojos los estudios sobre el género y los debates sobre la igualdad y la diferencias que desde esta perspectiva se han desarrollado; esto me ayudó a matizar mi postura, a acercarme críticamente a la experiencia femenina como lugar

¹ El Distrito Federal concentra el 37% por ciento de los investigadores del SNI; le siguen el Estado de México, Jalisco y Morelos con 5 por ciento cada uno; Nuevo León y Puebla con cuatro por ciento respectivamente y Guanajuato, Baja California, Veracruz y Michoacán con tres por ciento (Foro Consultivo Científico y Tecnológico, 2012).

empírico y ensayar abordajes centrados en la experiencia y la forma de narrarse a sí mismas de las investigadoras.

Un segundo elemento fue la decisión del enfoque biográfico como una forma de entrar al estudio de las subjetividades, entendiendo que es en lo cultural donde se teje la relación con el sujeto (Touraine & Khosrokhavar, 2002) y que es en la experiencia de los sujetos donde se puede leer lo social como una operación metodológica enfocada a la construcción de “una cartografía de la trayectoria –individual- siempre en búsqueda de sus acentos colectivos” (Arfuch, 2010, pág. 17).

Esta decisión estuvo fundada en la idea de desarrollar una metodología sensitiva (Knorr Cetina, 2005) a partir de la cual desplegar la intersubjetividad como una forma de hacerme cargo del contacto, el interés y la no neutralidad como elementos claves para la generación de conocimiento sobre las prácticas de investigación (p. 88).

El diálogo en los seminarios de investigación y la mirada crítica de mis profesores ante los sistemas de evaluación me dio pistas para descentrar metodológica y analíticamente la figura del SNI que, hasta ese momento, era uno de los principales criterios de inclusión del estudio. Bajo el supuesto de que el sistema no representa la multiplicidad de trayectorias de investigación tracé un perfil que no estuviera enfocado a la pertenencia a éste.

La decisión de centrarme en las ciencias sociales, en la Universidad de Guadalajara y específicamente en la División de Estudios de la Cultura del CUCSH estuvo enfocada a explorar la supuesta igualdad de oportunidades que esta área representa, para mujeres y hombres. Me interesaba indagar en los elementos simbólicos que se esconden detrás de la paridad numérica² que, incluso ahora, sigue siendo uno de los

² Sólo como ejemplo, en los datos sobre la distribución de Profesores Investigadores en el CUCSH se encontró que de los 153 investigadores pertenecientes al SNI, el 50% son mujeres (71); de las cuales 10 son candidatas, 46 están en el nivel I, 15 en la categoría II, y dos dentro del segmento III (UdG, 2013); un dato que llama la atención si consideramos que la proporción del área V (Ciencias Sociales) del SNI es de 35 por ciento mujeres, versus el 65 por ciento de hombres. No obstante, el área IV (Humanidades y Ciencias de la Conducta) –otra área comprendida por el CUCSH- muestra una proporción de 48 por ciento de mujeres.

principales argumentos, al considerar el tema de la inserción de las mujeres en las Universidades.

Como refieren Daza y Pérez Bustos (2008) parece que el enfoque de los indicadores ha sido “contar a las mujeres” en los distintos ámbitos de participación, por ejemplo, las aulas de educación superior, los grupos de investigación, el cuerpo docente de las universidades, etcétera; lo que pone el problema del acceso al centro de la discusión de la participación de las mujeres en el territorio de la ciencia.

Esta postura, explican las autoras, es una estrategia de compensación desde la que se piensa que el otro visibilizado por la estadística, en este caso las mujeres, debería llegar a estar en la misma condición de los hombres como grupo aventajado, sin asumir el problema cultural detrás de la disparidad:

[...] el hecho de que nuestra cultura no asuma que los científicos pueden ser mujeres significa que las mujeres científicas son una anomalía, en tanto que son categorizadas como una excepción que merece un título especial (pág. 43).

En este sentido, la profundización en los estudios empíricos relacionados con la participación de las mujeres en las ciencias me puso ante las preguntas por la aparente neutralidad de la universidad como espacio de generación de conocimiento (cfr. Guevara & García, 2010) y me permitió complejizar mi aproximación, tejiendo los condicionamientos objetivos del campo y las posibilidades subjetivas de las investigadoras, así como la dimensión política, con la agencia como elemento clave.

Un cambio cualitativo me llevó a centrarme en la experiencia, las prácticas y la construcción de sí mismas de las mujeres investigadoras. Fueron tres factores los que me pusieron en esa posición: dos seminarios en los que discutimos la centralidad y el problema del sujeto en las Ciencias Sociales; el planteamiento de un acercamiento que me permitiera la conversación; más allá de la situación de entrevistas, así como el diálogo y la escucha atenta de mi asesor, mi lectora, y de las investigadoras participantes.

En términos generales, el área IV es el área SNI con mayor presencia femenina con 48 por ciento; mientras que el área V es la que ha mostrado el mayor incremento en el lapso de 2002 al 2012 (Foro Consultivo Científico y Tecnológico, 2012).

En este momento, la noción de configuración cultural (Grimson, 2011), aunada a la discusión sobre las subjetividades, me fue útil para pensar la vinculación de los sujetos con representaciones simbólicas que se articulan de manera compleja y se objetivan e institucionalizan; lo que se vio enriquecido con los primeros acercamientos al campo.

Por otro lado, tanto el desarrollo de las matrices de análisis como las primeras lecturas de los datos construidos me llevaron a plantear la imposibilidad de “rastrear” el curso de las decisiones, lo que me hizo centrarme en las estrategias vinculadas a las expectativas y posibilidades que hacen que las mujeres signifiquen y negocien el *proyecto de sí* y su posición en el campo científico.

La estancia de investigación me permitió experimentar otros acercamientos; escuchar otras preguntas. Mi asesora durante este proceso, la doctora Julia Roth, me planteó nuevos cuestionamientos que me ayudaron a comparar mi referente empírico con otras realidades, como la alemana, con condiciones muy distintas para la incursión de las mujeres en el campo de las ciencias sociales en particular, y las ciencias en general.

En este momento, bajo una mirada distinta, el supuesto acerca de los límites y las relaciones desiguales que el campo científico y las normativas institucionales establecen a la participación de las mujeres en las ciencias evolucionó, permitiendo integrar tanto las condiciones del campo, como las estrategias de las investigadoras como agentes dentro de éste.

Las narrativas que formaron el corpus de análisis me permitieron ver de manera más clara las paradojas de las apuestas estratégicas de las mujeres y el proceso bajo el cual ellas han aprovechado su posición (sobre esto volveré más adelante) para abrirse nuevos espacios. Todo esto contribuyó a hacer un balance del proceso de investigación y comenzar a desarrollar las ideas que plasmé en los siguientes capítulos.

Itinerario de lectura:

El trabajo que presento, está distribuido en cuatro capítulos en los cuales desarrollé las distintas dimensiones y niveles de análisis para dar cuenta de los intereses y

reflexiones derivadas del proceso de investigación. En el capítulo uno: *La trama de lo posible*, abordo la construcción del objeto de estudio y su problematización, así como los aportes al estudio de la participación de las mujeres en las ciencias realizados desde distintas disciplinas, abordajes analíticos y acercamientos metodológicos. En diálogo con la perspectiva sociocultural, discuto las posibilidades y dimensiones analíticas de la investigación.

Un segundo capítulo: *El proyecto de sí interrogado. Acercamiento teórico-metodológico*, está destinado a mostrar las líneas generales que ordenaron la perspectiva teórica y el acercamiento metodológico que articularon la investigación, así como la construcción de un modelo heurístico para el abordaje del *proyecto de sí* de las investigadoras sociales, a partir del cual se despliegan las categorías y los observables. Además, incluí las consideraciones acerca de los instrumentos de construcción de datos, el tratamiento de la información y el perfil de las investigadoras que colaboraron en la investigación.

En el tercer capítulo: *Concepción de territorios. Diferencias generacionales*, desarrollo una primera fase descriptiva de la trayectoria de las investigadoras y establezco las pautas para el análisis de las estrategias del *proyecto de sí*, mientras que en el cuarto capítulo: *El campo de posibilidades: estrategias y decisiones* desarrollo analíticamente algunas consideraciones sobre las apuestas estratégicas de las investigadoras y su relación con las posibilidades/constricciones del campo científico, además de explicitar los hallazgos de investigación y los alcances de la investigación.

A modo de conclusión, presento una reflexión que intenta conectar la postura epistemológica de la investigación con las preocupaciones y cuestionamientos que han surgido en el desarrollo y escritura de la tesis.

Para dar paso a la lectura del documento muestro el esquema general de investigación (**Figura 1**) en el cuál se presentan gráficamente los distintos niveles y momentos de investigación:

Figura 1. Esquema general de investigación

El <i>proyecto de sí</i> interrogado: decisiones y estrategias en la construcción de trayectorias de las investigadoras sociales de la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara					
Pregunta					Perspectiva/ Teoría
¿Cómo construyen las mujeres investigadoras científicas sociales el proyecto de sí y cuáles son las estrategias y decisiones implicadas en este proceso?					Estudios socioculturales Teoría de los campos, teoría de los habitus: (Bourdieu 1997a, 1997b, 2003, 2008a, 2008b, 2011, 2013):
Objeto de investigación					
Dinámicas de generación de conocimiento, práctica científica, subjetividades					
Sujetos empíricos					
Mujeres investigadoras de la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara					
Objetivo					
Describir, explicar y analizar cómo construyen las mujeres investigadoras sociales el <i>proyecto de sí</i> y cuáles son las estrategias que despliegan para cumplirlo.					
Estrategia metodológica					
Momento metodológico	Conceptos	Categorías	Observables	Técnicas de construcción de datos	Producción para análisis
Objetivo	Campo	Objetos en juego	Narrativas sobre instituciones y relaciones de poder	Revisión documental	Transcripción de entrevistas
		Capital		Diario de campo	
	Habitus	Disposiciones		Narrativas acerca de las prácticas (individuales y colectivas)	Entrevista biográfica
		Diferenciación	Entrevista biográfica		
Subjetivo	Agencia	Recursos	Narrativas sobre trayectorias personales y profesionales	Revisión documental	Transcripción de entrevistas
		R. Poder		Diario de campo	
Análisis e interpretación					
Análisis de narrativas (Reguillo, 1999): Formación discursiva Campo de discursividad Estrategia discursiva Narrativas					

Fuente: Elaboración propia

1. La trama de lo posible

En julio de este año (2015), mientras preparaba un primer borrador de este trabajo, leí las declaraciones del científico británico Tim Hunt quien, en una conferencia ante periodistas científicos, satirizó la presencia de las mujeres en los laboratorios. En el encuentro, el ganador del premio Nobel, señaló que la presencia femenina en los laboratorios tenía tres consecuencias: “[las mujeres] se enamoran de uno, uno se enamora de ellas y cuando se les critica, ellas lloran” (Redacción, 2015).

Este hecho fue ampliamente difundido por la prensa, y la inmediatez de la información hizo que el “tropiezo” fuera conocido a nivel mundial, en minutos. Lo importante del hecho, más allá de lo desafortunado de la declaración, fue que recolocó una discusión presente en los círculos académicos y de manera más determinante entre las y los estudiosos del género y los feminismos: el sexismo y la no neutralidad de la universidad como espacio privilegiado para la generación de conocimiento (Guevara & García, 2010).

En una respuesta que pretendió dimensionar la importancia de la incursión de las mujeres en las ciencias y con ello la irrupción de las experiencias sensibles como característica inmutable a la construcción del conocimiento científico, Karen O'Donnell (2015) señalaba que los comentarios de Hunt están relacionados con una idea sedimentada en la academia, acerca de que la investigación debe ser objetiva y libre de emociones; razón por la cual se ha construido la idea de que las mujeres son particularmente inadecuadas para el mundo académico.

Estas declaraciones se relacionan directamente con un orden simbólico que naturaliza la sensibilidad como característica esencialmente femenina, lo que convierte lo sensible en un signo negativo para “acceder al conocimiento”. Dicho orden, además sostiene una lógica que, como veremos más adelante, ha performado una suerte de división sexual del trabajo científico.

Al respecto, O'Donnell (2015) explica que en el mundo académico se ha iniciado una rebelión debido a la cual investigadoras e investigadores se han dado cuenta que permitir que sus experiencias y emociones sean vistas en su trabajo, lo que podría

representar un cambio en el mundo académico, admite un cambio cualitativo al momento de hacer investigación. Lo que se pone en juego es ética y políticamente pertinente.

Esta postura concuerda con una tendencia que ha sido documentada, desde distintas perspectivas, por investigadoras e investigadores (Haraway, 1991; Braidotti, 2000; Bourdieu, 2003b; Ibáñez, 1991; Grimson, 2011; Corona Berkin, 2012), acerca de la presencia activa del investigador, su lugar de enunciación y la importancia de problematizar, no solo los sentidos como instrumento de la construcción de conocimiento, sino también el lugar social del investigador: género, raza, edad, posición socioeconómica y, por supuesto, las relaciones de poder inherentes a las condiciones sociales de producción de la ciencia.

Otro hecho que en los últimos meses abonó a esta discusión fue la elección de Louise Richardson como rectora de la Universidad de Oxford, en Reino Unido. Lo que brotó del anuncio fue el inevitable dato de que, desde su fundación, hace 800 años, dicha universidad únicamente había sido dirigida por hombres. Esto además toma sentido bajo el cristal en el que se puede observar que apenas a mediados del siglo XX, las naciones que cuentan con las universidades más importantes: Estados Unidos, Reino Unido, Francia, por mencionar algunos, admitieron la incorporación masiva de las mujeres a las plantas docentes y de investigación.

Estas ideas sobre las condiciones de producción del conocimiento científico pueden ser leídas a partir de la división del trabajo científico que ha sido construida con la institucionalización de la ciencia en el mundo. Dicho proceso tiene fundamento en una visión clásica de la ciencia en la que el modelo newtoniano (simetría entre el pasado y el presente) y el dualismo cartesiano (división entre la naturaleza y los humanos, la materia y la mente, el mundo físico y el mundo social/espiritual) configuraron la separación de los esfuerzos en la generación de conocimiento (Comisión Gulbenkian, [1996] 2006).

Tal como refiere el Informe de la Comisión Gulbenkian sobre la Reestructuración de las Ciencias Sociales (2006), desde el inicio del proceso de institucionalización de la ciencia, con la redacción de los estatutos de la Royal Society se comenzaron a distinguir

estos dos dominios y a privilegiar el perfeccionamiento del conocimiento natural “[...] de todas las artes útiles, manufacturas, prácticas mecánicas, ingenios e invenciones[...] sin ocuparse de teología, metafísica, moral, política, gramática, retórica o lógica” (Royal Society, 1663 en Comisión Gulbenkian, 2006, pág. 7).

En ese momento –continúa el informe– los dos dominios eran “aliados” en la búsqueda de “la verdad”; no obstante, el trabajo experimental y empírico tomó mayor relevancia; lo que ordenó una visión de la ciencia en la que “[...] la filosofía comenzó a parecer para los científicos naturales cada vez más un sustituto de la teología. Siguiendo este recuento histórico, tenemos que ya en el siglo XIX la división se había consolidado, dejando detrás la idea de dos esferas “separadas pero iguales”, lo que le dio el cariz jerárquico al saber:

En el siglo XIX el triunfo de la ciencia fue consagrado por la lingüística: el término ciencia, sin adjetivo calificativo, pasó a ser identificado principalmente (y a menudo exclusivamente con la ciencia natural. Ese hecho marcó la culminación de la ciencia natural de adquirir para sí una legitimidad socio-intelectual totalmente separada e incluso en oposición a otra forma de conocimiento llamada filosofía (págs.1-8).

Estos son, según el informe, los inicios de una lucha epistemológica sobre la legitimidad del conocimiento que, por lo demás, parece haber sido ganada por los científicos naturales. Ahora la disputa se movía sobre el mundo humano, el resurgimiento de la Universidad como centro institucional del conocimiento (p. 9) y el surgimiento de las ciencias sociales atrapadas en el modelo newtoniano.

El inicio y desarrollo de la institucionalización de las ciencias sociales, a partir de los primeros postulados de la física social de Comte, también ordenó una manera de establecer límites a partir de los cuales hacer visible la distinción entre ciencias sociales y humanidades o ciencias sociales y ciencias naturales. A finales del siglo XIX el estudio de lo social se fue dividiendo en disciplinas separadas, esto como parte de la reforma de las universidades. Esta separación fue liderada por la economía y la sociología. (Comisión Gulbenkian, [1996] 2006).

Por supuesto, no es posible obviar que el surgimiento de las ciencias sociales se da de manera muy cercana a la consolidación de los estados nacionales y, en este

sentido, como respuesta a los problemas de Europa, en un momento en que esta dominaba todo el sistema-mundo. Como explica Wallerstein (2001):

Las ciencias sociales son un producto del sistema-mundo moderno y el eurocentrismo es constitutivo de la geocultura del mundo moderno. Además, como estructura institucional, las ciencias se originaron básicamente en Europa [Occidental y Norteamérica] (pág. 97).

Hasta aquí, se puede ver –de manera breve– cómo el conocimiento científico se ha conformado como un campo de disputas, en el que los objetos y las formas de conocimiento son objeto de lucha (Bourdieu, 1997a). Esto por supuesto trasciende muchos temas acerca de quiénes son y han sido –históricamente– sujetos de saber y, en este sentido, la incursión de las mujeres no ha sido un tema terso para las comunidades científicas. Desde esta lógica, la participación de las mujeres en las ciencias está atravesada por una trama simbólica que articula distintas dimensiones y múltiples niveles de lo social.

Un elemento importante al momento de pensar el funcionamiento del género como dispositivo de diferenciación es colocarlo en la intersección de múltiples relaciones de índole cultural, social, política, económica. El asunto es complejo y se extiende a temas como las brechas del conocimiento, los mecanismos de división del trabajo científico, así como la lógica de producción científica imperante, que está íntimamente vinculada a criterios economicistas de evaluación y validación del conocimiento (Köhler, 2013).

En lo que se refiere a los niveles, se hacen visibles cuestiones como la presencia de las instituciones en los contextos nacional e internacional: trabajo colectivo, construcción de redes temáticas de trabajo y en el nivel individual, que se refiere al horizonte de posibilidades de adquisición de capital científico, la edad, el género, la procedencia de los investigadores, las disciplinas, etcétera.

La ciencia se conforma como una forma específica de organización social (Olivier, 2000, pág. 12), sus discursos y formas de nombrar, la validación y el reconocimiento de sus productos, así como las relaciones de poder son elementos fundamentales para entender su funcionamiento y la manera en que ésta habilita a los agentes al interior del

campo de disputa (Bourdieu, 2003a, 2008b). Entender esta dinámica nos permitirá acceder al conocimiento de los mecanismos sociales que orientan la práctica científica.

Como refieren Buquet, Cooper, Mingo, & Moreno (2013) es necesario entender cómo se perpetúan las condiciones de desigualdad entre hombres y mujeres, así como focalizar la manera en que operan los mecanismos culturales y estructurales que las sostienen y reproducen (pág. 11). A esto agregaría que no basta con entender la desigualdad de género, sino comprender cómo se construyen e incorporan éstos y otros mecanismos de segregación en la relación entre disciplinas.

De acuerdo con Olivier (2000) los inicios de los estudios sociales de la ciencia se pueden rastrear en los primeros desarrollos de la teoría social. Estos intentos por comprender la generación de conocimiento científico están marcados por la idea de que el conocimiento guarda una determinada visión del mundo que hay que entender en sus particularidades, sin olvidar que lo que está de fondo es una ideología y, por lo tanto, la disputa por el poder de imponerla.

En este sentido, el estudio de la ciencia desde la perspectiva social se ha acercado al análisis de las especificidades de un microcosmos que cuenta con un modo propio de validar sus productos y reconoce las posiciones que dentro de ésta son disputadas debido a la búsqueda de la *gloria científica* (Bourdieu, 1997a).

La lucha de poder dentro del campo científico, la validación del conocimiento, así como su evaluación son elementos que han restringido la participación y han generado monopolios de conocimiento. Formar parte del campo científico es estar dentro de un grupo de poder, al interior del cual se lucha por conseguir reconocimiento, a través de la relevancia de lo que se investiga y la formación de grupos de influencia epistemológica y política.

Al respecto, Knorr Cetina (2005) explica que la ciencia comporta un sistema de creencias específico que más allá de una pretendida racionalidad científica, moviliza las estrategias prácticas de los agentes para la fabricación del conocimiento a partir de la puesta en juego de elementos simbólicos e interaccionales. Al respecto, la autora señala

que es únicamente a través de la atención localizada como esta lógica puede ser analizada.

Esta localización tiene límites. Dentro de la propia ciencia las disciplinas se configuran como sitios desde los que se negocian sentidos y que “[...] legitiman organizaciones de significado particulares. Filtran y jerarquizan –y, en ese sentido, verdaderamente disciplinan– argumentos impugnados y temas que, usualmente, las preceden” (Trouillot, 2011).

Otro elemento que resulta fundamental pensar es la interdependencia existente entre los modos de producción de la ciencia y el sistema económico que atraviesa los procesos de generación de conocimiento, desde la obtención de recursos para el desarrollo de proyectos y la formación de nuevos investigadores, hasta los sueldos y los incentivos, así como establecimiento de redes de colaboración.

Como señala Giménez Montiel (2003) estas dinámicas se caracterizan por controles burocráticos con criterios economicistas de productividad que privilegian la eficiencia individual que inhiben el trabajo en equipo y alteran los ritmos de reflexión bajo la compulsión de “publicar o morir”. Estas dinámicas toman sentido a partir de los criterios que las propias universidades y los consejos de ciencia establecen a los investigadores para pertenecer a su estructura; criterios relacionados con el reconocimiento de la validez y legitimidad del trabajo científico.

No obstante el reconocimiento de la contingencia y la contextualidad de la acción científica, sus discursos siguen teniendo un gran poder para legitimar la idea del progreso y para establecer distinciones muchas veces enfocadas a la toma de decisiones tanto políticas como económicas, orientadas al sostenimiento del sistema-mundo (Comisión Gulbenkian, [1996] 2006).

Siguiendo a Bourdieu, considero que es la posibilidad de la ciencia de imponer universalmente la creencia en sus ficciones, la que da sentido a la necesidad de una reflexividad generalizada que permita “entender los mecanismos sociales que orientan la práctica científica” (2003a, pág. 17) y, en este sentido, es imposible obviar a los agentes dentro del campo. Esta es una de las apuestas del trabajo que presento.

Este panorama sirve como marco para entender las condiciones bajo las cuales las mujeres se han insertado en la lógica de producción del conocimiento³. Aun cuando, como lo veremos más adelante, la participación de las mujeres en las ciencias ha incrementado de manera importante, acercándose –en algunas disciplinas científicas y en ciertos países- a la paridad, no obstante, “la presencia masiva de las mujeres en la educación superior [y en la ciencia como práctica profesional] no es evidencia suficiente de su integración a la vida institucional [...]” (Buquet, Cooper, Mingo, & Moreno, 2013).

Sin embargo, el tema no se detiene en las estadísticas y la presencia paritaria de las mujeres en los centros de investigación y las universidades. La participación femenina en las ciencias es un tema que se extiende a distintos niveles de la vida y que va más allá de la igualdad numérica: la multiplicación de la jornada de las investigadoras, la posibilidad/imposibilidad de las mujeres de acceder a los puestos más altos de la jerarquía en la investigación, la generación de políticas científicas y la propia evaluación del conocimiento son temas que desbordan la discusión.

En este sentido, emergen las condiciones institucionales, las relaciones de poder, las estrategias individuales y colectivas de los agentes en el campo científico en un contexto en el que se discute la crisis de las ciencias sociales a nivel mundial ante la falta de respuestas y la emergencia de nuevos problemas relacionados con el sistema económico imperante: la precarización de la vida, la violencia, las migraciones, la radicalización de las posturas religiosas, el deterioro ambiental, entre otras⁴ (cfr. Appadurai, 2013; Szelényi, 2015; UNESCO, 2011).

A esto, además cabe agregar las discusiones al interior de las ciencias sociales sobre la crisis política, teórica y metodológica que afecta la manera en que se llevan a cabo las estrategias para la formación y eventual inclusión de nuevos agentes dentro del campo. Al respecto, Szelényi (2015) explica que en la actualidad la sociología ha dejado de ocuparse de los *GRANDES* problemas y que volver a ese camino, en el que además

³ Retomaré de manera más detallada este tema en el apartado 1.2 Género, feminismo y ciencia ¿Disputa por el poder de nombrar?

⁴ Volveré sobre este tema en las conclusiones

las respuestas se construían de modo reflexivo e interpretativo, sería una manera de superar dicha crisis.

1.1 Género, feminismo, ciencia ¿disputa por el poder de nombrar?⁵

Para continuar con esta argumentación es necesario explicar la manera en la que la participación de las mujeres en las ciencias se ha tematizado, cuáles son los elementos que estos abordajes han aportado y cuáles son las principales discusiones en este terreno. Cabe destacar que el género como categoría y objeto de análisis atraviesa las distintas disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades, hecho que se refleja en los diversos acercamientos a la temática.

Los encuentros y desencuentros disciplinarios enriquecen esta discusión. Estudiantes y estudiosos de la historia, la sociología de la ciencia, la antropología, el psicoanálisis, la administración y los estudios culturales, entre otros, han contribuido a este diálogo que, desde mi punto de vista, es necesario para comprender “[...] las condiciones y los criterios de la pertenencia y de las jerarquías legítimas” (Bourdieu, 2008b), del campo científico.

Un autoanálisis que puede ser incómodo pero que resulta imperioso, ya que permite situar la disputa en la conformación de grupos de pugna por la imposición epistemológica y los mecanismos de segregación que manifiestan las lógicas la producción y reproducción de la ciencia.

Mi indagación sobre la temática me llevó a reconocer que hay al menos tres ejes/problemas que conectan la cuestión sobre la participación de las mujeres en las ciencias: 1) igualdad/desigualdad de oportunidades, 2) la conceptualización y

⁵ En este apartado se discute el estado de la cuestión en lo que respecta a la participación de las mujeres en la ciencia. Las fuentes de búsqueda para la elaboración de esta discusión fueron, principalmente, los repositorios de revistas científicas como Scientific Electronic Library Online (Scielo), Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc), Ebsco Host y Documentación en Ciencias de la Comunicación (CC-DOC), así como el Repositorio Institucional del ITESO (REI) y la Biblioteca Dr. Jorge Villalobos Padilla del ITESO. La búsqueda privilegió estudios realizados en América Latina y se focalizó un periodo de 15 años ya que consideré la posibilidad de encontrar una mayor diversidad de enfoques en ese lapso temporal. La búsqueda se realizó bajo las siguientes etiquetas: mujeres en la ciencia, mujeres, ciencia y participación, mujeres, ciencia y conocimiento.

problematización de los techos de cristal y suelos pegajoso, así como 3) los sistemas de evaluación científica y la producción de conocimiento.

Los tres ejes se articulan con una serie de problemáticas asociadas a la incursión de las mujeres en el campo laboral en general, y en las ciencias en particular; de las cuales destaco tres que considero centrales para el debate actual: la conciliación entre trabajo y vida familiar, la formación de recursos humanos y los criterios de evaluación de desempeño.

Cabe destacar que el criterio de selección de estos tres ejes está relacionado con la emergencia de distintas temáticas dentro del debate general de la participación de las mujeres en la ciencia, por lo que corresponde a una forma de construir un contexto a partir del cual leer el objeto de investigación y a una manera de situar la complejidad de las discusiones que se desprenden de dichos ejes.

Dichos ejes están atravesados, además, por la problematización de la relación entre ciencia y patriarcado y, en ese sentido, íntimamente relacionados con la perspectiva de género y las teorías feministas, lo que nos pone frente a múltiples debates. Como explica Valcárcel (1997):

El feminismo es una filosofía política. También es un movimiento con sus temas de polémica interna. El contraste entre igualdad y diferencia ha sido uno de ellos. En todo el espectro de la filosofía política de estos años, el contraste entre igualdad-diferencia ha estado presente [...] (pág.65).

Esta primera distinción nos coloca ante una *declaración de principios* que permite entender las dificultades de la indagación. No obstante, decidí incluir ambas posturas bajo la etiqueta de igualdad de oportunidades y mostrar cómo se van moviendo el debate sobre la diferencia. Tales discusiones están íntimamente ligadas a la institucionalización⁶ del feminismo y su consolidación como espacios de debate académico.

⁶ Cabe destacar que la institucionalización del feminismo tiene una historia diversa y que depende de distintos procesos políticos, económicos, sociales y culturales de los países en los que se sitúe. En Europa Occidental y Estados Unidos este proceso comenzó en la década de los sesenta; mientras que en México y América Latina comienza su desarrollo en los años ochenta (Bartra, 1997).

Con respecto a este tópico detecté, existen dos elementos clave que guían estas argumentaciones. El primero es que, pese a que la presencia de las mujeres en las universidades ha incrementado en las últimas décadas, no existe una integración plena a la vida institucional, ya que se siguen manifestando desigualdades que no son únicamente las del acceso a la educación.

En ese sentido, se encuentran análisis asociados a explicar la incorporación de la perspectiva de género en las universidades mexicanas a partir de políticas gubernamentales y de instituciones como la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Tal es el caso de los trabajos de Palomar Vereá (2009), Troncoso Rosas, Bustamante Díez y Sánchez Soler (2009) quienes analizan los factores relacionados con la feminización de las matrículas universitarias, la baja presencia de mujeres en el sector tecnológico y su subrepresentación en las estructuras jerárquicas en la Universidad de Guadalajara (UdG) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Estos trabajos además incorporan un análisis de la manera en la que se ha incluido la perspectiva de género en las instituciones de educación superior y la forma en la que las políticas de género se han convertido en un discurso políticamente correcto que, de cierta manera, oculta otras caras de la problemática. Como explica Palomar Vereá (2009):

Más que explicar las diferencias de género en los salarios de las universidades o los porcentajes de hombres y mujeres en los diversos espacios académicos –sin que se niegue la importancia de hacerlo–, habría que entender las prácticas sociales de los actores de la vida universitaria que se insertan en las dinámicas institucionales cotidianas tejidas en las redes de poder social y que, al mismo tiempo que tienen un efecto coercitivo, tienen efecto estructurador y productor de sujetos y de identidades colectivas (pág. 240).

Otros ejemplos en este sentido son los estudios del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en los que se incorpora el análisis estadístico de la presencia de las mujeres en la universidad con un acercamiento, a través de las experiencias subjetivas, a las interferencias, pausas y retrocesos en las carreras, el uso del tiempo libre y la maternidad, por mencionar algunos tópicos (Buquet, Cooper, Mingo, & Moreno, 2013).

Dicho estudio, desarrollado desde un método mixto, está encaminado a “entender y dilucidar cómo se originan y cómo se perpetúan las condiciones de desigualdad entre mujeres y hombres, cómo operan los mecanismos culturales y estructurales que las sostienen y reproducen” (pág. 11).

Lo que estos primeros acercamientos ponen de relieve es la segregación, el acoso y la desigualdad en términos de jornada laboral de las mujeres con respecto a los hombres, dando densidad a la problemática de la doble y la triple jornada, entendida como una forma de estructuración de la vida de las mujeres en función de exigencias (familiares, laborales, etcétera) múltiples que muchas veces significan elegir entre carrera universitaria o la familia (Buquet, Cooper, Mingo, & Moreno, 2013, pág. 55).

La idea de la doble jornada, además “intenta explicar que existe un conjunto de reglas, procedimientos, relaciones y acuerdos no explícitos que favorecen el despunte de las carreras profesionales de los hombres, al tiempo que dificultan el desarrollo equivalente de las trayectorias profesionales de las mujeres” (Castañeda Salgado & Ordorika Sacristan, 2013).

Los hallazgos de estos trabajos están en el reconocimiento de que, si bien cada vez hay más mujeres generando conocimiento, en las universidades se sigue manifestando una disparidad que no es únicamente numérica. Al respecto Delgado de Smith y Rojas (2009) refieren que:

La ciencia, como hecho social e histórico, se institucionaliza y de saberes racionales, sistémicos metódicos ha devenido en fuerza productiva [...] El quehacer de la misma gira alrededor de instituciones donde las universidades juegan un rol de primer orden no sólo en ser espacios mayoritarios de producción de saberes y de transferencia aplicada (tecnología), sino también en espacios donde se forma la masa crítica con capacidad para producirla y gestionarla. En ese contexto, es evidente que ha crecido la participación de las mujeres, pero quizá no es el número suficiente que permite igualar la participación de los hombres en el proceso (pág. 38).

Las discusiones en estos trabajos sostienen la necesidad de problematizar la presencia femenina en las universidades, ya que, si bien parece ser que el ingreso de las

mujeres a licenciatura y posgrado está resuelto en términos de igualdad numérica, los estudios muestran que esto no se refleja en el reconocimiento que obtienen.

En esta línea, los aportes de Vessuri (2001) y Vessuri y Canino (2003), son interesantes, ya que comparan el nivel de egreso de las mujeres y su ascenso en la escala jerárquica de las universidades nacionales en Venezuela. Los casos resultan interesantes debido a que es posible observar cómo la brecha en este país va disminuyendo; tanto en el acceso a la educación superior, como en el acceso a puestos de trabajo directivos relacionado con la ciencia y la tecnología (estudios como este ponen de relieve la importancia de los análisis situados).

Esto nos coloca frente a un primer punto de quiebre ante el cual cabe reflexionar, ya que si bien, como muestran estos estudios, la tendencia de crecimiento de la participación de las mujeres es evidente, es necesario indagar cuáles son las problemáticas implicadas en este crecimiento ¿Cuáles son los problemas persistentes? y ¿Cuáles emergen?

Una segunda clave en el tema de la igualdad de oportunidades es lo que Pons Peregot, Calvet Puig y Solvas Tura (2013) denominan la hegemonía de los valores masculinos en la ciencia, a través de la idea de que “el patriarcado produce y reproduce la distinción [ciencias blandas/femeninas; ciencias duras/masculinas] y la segregación de las personas a través del sexo” (Delgado de Smith & Rojas M., 2009).

Este hecho está vinculado a la feminización de disciplinas como la biología, la medicina, la psicología y, en general, las áreas vinculadas con el cuidado, por un lado y las ciencias sociales y humanidades, por el otro. Más adelante discutiré cómo éstas distinciones se han complejizando al agregar al problema del género/ciencia la estratificación a través de la raza, el espacio geográfico, el nivel socioeconómico, etcétera.

En contraste, Daza y Pérez Bustos (2008) se muestran más críticas ante este tipo de acercamientos y refieren que el problema no se resuelve contando mujeres y explican que para problematizar la participación femenina y demostrar la igualdad/desigualdad, no es suficiente acceder al número de mujeres por disciplina o por área de conocimiento.

Las autoras se cuestionan acerca de qué es lo que movilizan estas herramientas de evaluación y cuáles son los elementos que deberían movilizar: “las estadísticas son hechos sociales. Las estadísticas apoyan la toma de decisiones en materia de políticas públicas” (pág. 33).

Lo que importa, explican, “[...] es no conformarse con estadísticas simples y agregadas, sino buscar elaboraciones detalladas y contextualizadas desde las que se asuman posturas políticas situadas en relación con la pregunta por la relación ciencia, tecnología y género” (Daza & Pérez Bustos, 2008, págs. 47-48). Es así que la igualdad numérica se convierte en un argumento débil, al que es necesario situar en la problemática de fondo, relacionada con los mecanismos sociales que orientan la práctica científica (Bourdieu, 2003a) y las estrategias cognitivas y políticas de los agentes dentro del campo (Knorr Cetina, 2005).

Cabe destacar que la igualdad numérica se ha convertido en un argumento a través del cual se justifica la paridad por sí misma sin pensar en las desigualdades simbólicas que la incursión de las mujeres en la vida académica representa, además de que se ha convertido en una justificación para no discutir otros temas como la doble jornada, el sexismo en los criterios de evaluación, etcétera.

En este sentido, rescato una reflexión de Touraine y Khosrokhavar (2002) sobre la igualdad y la diferencia que me parece ilustra esta discusión: “Hoy, a quienes dicen que: «el reconocimiento de la diferencia destruiría la igualdad», hay que responderles, en primer lugar, que la igualdad no se ha realizado, y, en segundo lugar, que la única forma de que se realice es reconociendo las diferencias” (pág. 218). Esto nos pone frente a la necesidad de dimensionar y recolocar los debates situados sobre la igualdad y la diferencia en el campo científico.

Un segundo eje/problema es el que se relaciona con dos conceptualizaciones que han guiado los estudios de la feminización del trabajo; me refiero al “techo de cristal” y al “suelo pegajoso” como metáforas de la dificultad de acceder a los puestos más elevados de las jerarquías universitarias y la toma de decisiones en materia de políticas científicas. En este rubro sitúo trabajos que explican la relación existente entre el acceso

a la educación femenina y la división sexual del trabajo (Pérez, 2001), en el análisis de la existencia de los denominados “techo de cristal” y “suelo pegajoso” que limitan el acceso a las mujeres a los puestos más elevados en el campo (Torres González & Pau, 2010).

Al respecto, Gracia Grossio (2012), en un estudio en el que compara dos momentos distintos en el acceso de las mujeres al mundo laboral en México (1890-1910/ 1990-2010), coloca algunos cuestionamientos interesantes para pensar estas metáforas:

¿Por qué las mujeres tienen que realizar mayores esfuerzos para acceder a puestos a los que los hombres acceden de una manera más fácil?
¿Cuáles son las limitantes a las que se enfrentan las mujeres para acceder a ciertos cargos que son considerados por excelencia como masculinos?
¿Cuál es el origen de dichas limitantes? ¿Qué tiene que ver el imaginario social en la asignación de los roles sexuales estereotipados y rígidos? (págs. 248- 249).

La autora explica que la significación de lo femenino no es compatible con las mujeres científicas e investigadores, ya que ésta está más asociada con lo masculino como símbolo. Siguiendo estos mismos cuestionamientos, ubico análisis cuantitativos que cruzan variables como el índice de participación de las mujeres en distintas disciplinas así como la distribución del liderazgo femenino, y de las mujeres dentro de la universidad (Gutiérrez J. P., 2012), así como la relación que se establece entre ésta, la calidad de vida y la división sexual del trabajo (Salgado, Patricia, & Ordorika Sacristan, 2013).

En esta misma línea Blázquez Graf, Bustos Romeo y Fernández Rius (2014) van más lejos en la problematización poniendo como eje la división sexual del trabajo para analizar su incidencia en que las mujeres accedan a puestos de liderazgo en confrontación con sus relaciones personales. Al respecto señalan que:

[...] esto puede impactar subjetivamente al excluir la idea de tener una relación de pareja o familia, sin que ello sea una decisión asumida. En otros casos el ascenso al liderazgo está condicionado por su entrada tardía al mercado laboral cuando sus descendientes han crecido. Las relaciones de pareja han sido conflictivas en varias de las entrevistadas. La mayoría se ha separado o divorciado; en ambos países [México y Cuba] alguna de ellas es soltera y al menos una también sigue casada. La

familia y la maternidad constituyen motivaciones esenciales al igual que la profesión (pág. 63).

Siguiendo esta argumentación, las autoras introducen otro concepto que denominan las “fronteras de cristal”. Éstas, según lo explican las autoras, son impuestas cuando las mujeres se ven en la necesidad de decidir entre la familia y el trabajo, lo que genera conflictos que: “[...] impactan en la construcción de la subjetividad, en los modos de desear, de sentir y de pensar de las mujeres, en la posibilidad de tener pareja, descendencia y formar una familia, u otras modalidades de convivencia” (pág. 64).

La posición socioeconómica es otra de las variables que se enlaza en estos estudios. Otro tipo de análisis se basa en el sentido que las mujeres dan a la práctica científica y como ésta es influenciada por la posición social y el acceso a la educación (Guevara & García, 2010). Las autoras explican que pese a que hay una idea de que la universidad se ha conformado como un espacio neutro en el que incluso existe una paridad en el acceso, se siguen manifestando desigualdades “invisibles” que relegan a las mujeres.

Por último, se encuentran una serie de estudios destinados a historizar la presencia femenina, -tanto en la ciencia como en espacios de decisión política-. Dichos aportes se pueden rastrear en el libro compilado por Blázquez y Flores (2005), en el que se analizan las primeras generaciones de mujeres graduadas en física en la Universidad Nacional Autónoma de México y en el Instituto Científico y Literario del Estado de México (actualmente es la Universidad Autónoma del Estado de México), lo que permite comprender las condiciones históricas en las cuales se ha dado el proceso de inserción femenina en las ciencias.

Un tercer eje de análisis son los sistemas de evaluación. En este rubro las reflexiones apuntan a que los problemas de segregación femenina se manifiestan y se realizan en los mecanismos de generación, evaluación y difusión del conocimiento. Este tipo de estudios llevan el problema más allá del acceso y lo sitúan en la estructura que sostienen los sistemas de ciencia. Esta crítica sobrepasa la posición de las mujeres y se coloca como un elemento que articula relaciones económicas y de poder tanto al interior

del campo científico, como en su interacción con otros campos, en detrimento de la generación de conocimiento.

Al respecto, Acuña (2008) refiere que la existencia de los sesgos androcéntricos y etnocéntricos en las prácticas de generación de conocimiento han evidenciado que éstas están íntimamente relacionadas con “[...] cuestiones de poder sustentadas en relaciones de dominación, resistencia o subversión asociados a la disputa por el control del canon cognitivo (Haraway 1995, en Acuña, 2008). Dichas cuestiones de poder se materializan y concretan a través de prácticas que tienen lugar en diversas instituciones y escenarios.

Algunos de estos escenarios son justamente los sistemas de evaluación de la ciencia. Al respecto destaco los acercamientos al análisis de los índices de citación a partir de los cuales se establece una relación entre relevancia de los productos de investigación de las mujeres y el reconocimiento que obtienen como autoras (Torres-Salinas, Muñoz-Muñoz, & Evaristo, 2011). Estos acercamientos muestran que, pese a que el reconocimiento de las mujeres se ha incrementado en los últimos años, su presencia en la élite científica aún es escasa.

En la misma lógica Maffia (2007) postula la existencia de una expulsión histórica de las mujeres de las comunidades epistémicas que legitiman el conocimiento, desde estas perspectivas se limita la participación y aporte de las mujeres de manera estructural; asimismo, señala que se ha colocado a las mujeres como objeto de la ciencia, deslegitimando su papel en la construcción de comunidades científicas. Estos estudios recuperan la pregunta sobre el tipo de consecuencias que ha tenido la exclusión de las mujeres para los contenidos y prácticas científico-tecnológicas (Blázquez Graf & Flores, 2005).

En este tenor se ubica el trabajo de Gamboa (2013), quien refiere que esta desigualdad se manifiesta también en la evaluación debido a la inexistencia en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt de una *etiqueta* que vincule las distintas disciplinas (en su caso la psicología) con los estudios de género, lo que manifiesta la poca importancia que institucionalmente se les otorga a éstos.

Otro espacio que se examina desde esta lógica es el de los grupos de investigación; ejemplo de esto son los aportes de Gutiérrez (2012) e Izquierdo (2009), quienes analizan el liderazgo femenino, el acceso a estudios de posgrado y la segregación geográfica cruzando los datos de la conformación en equipos de trabajo, la segregación vertical en la carrera académica de las mujeres y la dificultad para acceder a escalas más altas de estímulos económicos en la investigación.

Lo que tratan de manifestar estos acercamientos es que las estructuras institucionales siguen reproduciendo mecanismos de segregación que la mayoría de las veces parecen invisibles, pero que en la práctica contribuyen a mantener las brechas que no son únicamente entre los sexos, sino la capacidad que tienen éstas para excluir abordajes que no son reconocidos dentro de las reglas establecidas por dichos sistemas.

En este eje también pueden situarse estudios destinados a revisar cómo la institucionalización de los estudios de género ha contribuido a la discusión sobre la participación de las mujeres en la ciencia y, al mismo tiempo a discutir las políticas encaminadas a la inserción en las estructuras universitarias a nivel nacional y regional (Bartra, 1997). Al respecto, la autora señala una discusión académica acerca la integración de los estudios de género a la agenda universitaria (planes y programas), o la autonomía que genera “un proceso que hemos llamado de “ghettización”, que conlleva el problema de la marginación (pág. 204).

Como es posible observar, los estudios que problematizan la participación de las mujeres en las ciencias están vinculados a una visión que intenta colocar las desventajas de las mujeres a través de la idea de que el campo científico es un espacio esencialmente masculino y misógino, tanto en la práctica como en su sustento “ideológico”.

No obstante, a partir de estos estudios se ha hecho un esfuerzo por complejizar la problematización del género, desvinculándola de una idea de la mujer victimizada (Belausteguigoitia, 2009; 2011), y dar densidad a estudios interseccionales (Roth, 2013 y Viveros Vigoya, 2013) que privilegian una mirada en la que se cruzan distintas categorías como sexo, raza y situación geográfica, con el acceso al campo laboral e

incluso, con la problematización de las relaciones de poder y la subjetividad como centro.

Estos trabajos privilegian el análisis de una perspectiva epistemológica desde la cual leer la emergencia del objeto de estudio feminista y retoman la necesidad de pensar la situacionalidad de los sujetos, el lugar de enunciación y las múltiples aristas de la discriminación; pero al mismo tiempo han dado un lugar central a la agencia. En este sentido, destaco *Güeras y prietas: género y raza en la construcción de mundos nuevos* (Belasteguigoitia, 2009); un trabajo en el que se recuperan los testimonios de mujeres de distintos estratos sociales sobre como el género y sus rasgos fenotípicos influyen en sus experiencias cotidianas, en el contacto con otros e incluso en el acceso a la academia y la política.

Por otro lado, se encuentran ejemplos interesantes acerca de cómo el proceso de globalización económica se cruza con las condiciones culturales como tanto las creencias religiosas y las costumbres como el trabajo, la geografía y el territorio se enlazan para entender como los procesos macro afectan la participación e incursión de las mujeres en el espacio público (Sabaté Martínez, Rodríguez Moya, & Díaz Muñoz, 1995).

Dichos enfoques han permitido problematizar una visión del sujeto que, como refiere Braidotti (2000), toma en cuenta el género pero que no se detiene ahí; una mirada que descentra el género y conecta una multiplicidad de factores en el análisis de los sujetos femeninos: "[...] está emergiendo una nueva tendencia que pone énfasis en la materiales situada, específica, corporizada, del sujeto [de estudio] feminista, al mismo tiempo que repudia el esencialismo biológico o psíquico" (pág. 114).

Lo que queda de relieve con esta revisión es que los debates sobre la participación de las mujeres en la ciencia se han centrado en la búsqueda de la igualdad o la crítica de su inexistencia; y poco se han articulado las discusiones sobre la diferencia descentrada del esencialismo. No obstante, reconozco el alcance que han tenido los primeros al colocar la discusión sobre la necesidad de cuestionar la estructura patriarcal de la ciencia que, como señalo más adelante, ha configurado una suerte de división

sexual del trabajo científico, en la que las mujeres están más vinculadas a las áreas del cuidado, las humanidades y las ciencias sociales.

1.2 El *proyecto de sí* en diálogo con la perspectiva sociocultural

Luego de esta revisión puedo situar el problema de investigación a partir de las narrativas que hacen referencia a ideales acerca de lo que es ser mujer y lo que es ser investigadora. Estos discursos pueden generar discordancia con la idea que las mujeres tienen de su actividad, lo cual repercute en las pautas para la construcción del *proyecto de sí*.

Dicho proyecto está vinculado a la articulación entre decisiones, estrategias personales y condicionamientos del campo científico que se relaciona tanto con las expectativas como con las posibilidades de las mujeres investigadoras, en el curso de sus biografías personales. Es así que esta noción se convirtió en una posibilidad de indagación de la subjetividad y su localización en la intersección de múltiples factores de orden estructural.

Hasta este momento, he señalado los elementos que considero más importantes para pensar la construcción del *proyecto de sí* de las investigadoras y mostré un panorama general acerca de cuáles son los momentos que han marcado la discusión acerca de las incorporaciones de las mujeres en la ciencia, por lo que considero necesario pasar a la articulación y explicación de la propuesta que presento en un marco de lectura más general.

En este sentido, considero necesario que, más allá de la exigencia de una igualdad numérica, se dé densidad al análisis de cuáles son las problemáticas asociadas al sostenimiento de estas dinámicas de investigación. De esta forma, la propuesta que presento, explora una lectura sociocultural de la participación de las mujeres investigadoras en las ciencias sociales que buscó privilegiar las intersecciones analíticas, a partir de las cuales el género es sitio de distintas confluencias; un lugar desde el que se enuncia, pero no el único.

Uno de los principales objetivos fue dejar que las investigadoras hablaran (o no) de la manera en la que percibían estas diferencias. Para mí era fundamental que las participantes narraran sus prácticas, hablaran sobre su trabajo, su vida familia. Que se describieran a sí mismas y la manera en la que actúan sobre el mundo y sobre el lugar que construyen para sí mismas y las personas a su alrededor. No se trataba de obviar las relaciones de poder que se articulan a partir de un orden patriarcal como un elemento estructurante de las prácticas sociales. Sin embargo, mi propuesta se centró en la interrogación de la experiencia de las investigadoras sociales desde un marco de análisis que permitiera dar mayor profundidad a éstas a partir del análisis de la forma en la que se construye y significan el mundo de vida.

Coincido con Blázquez Graf y Flores (2005), quienes refieren que los estudios sobre las mujeres en la ciencia han buscado documentar la ausencia y presencia de las mujeres en la historia del desarrollo científico y tecnológico; no obstante, considero que hay una ausencia en estos estudios y es la falta de problematización de las estrategias de las mujeres para su incorporación en el campo. Esta discusión me llevó a pensar que la perspectiva sociocultural, como un punto de intersección analítica en la que se encuentran las estructuras objetivas y los procesos simbólicos, puede aportar otras explicaciones.

Como refiere Reguillo (2009),

Lo sociocultural alude precisamente al lugar donde se tocan y se afectan las estructuras sociales objetivas y los procesos simbólicos, lugar de cruce de los sistemas como fuerzas productivas y constrictivas con la capacidad de agencia de los actores sociales que desde la subjetividad son capaces de apropiarse, negociar o resistir al sistema; lugar de interfaz (sic) entre la producción y la capacidad de transformación e imaginación social (pág. 40).

En este sentido, el trabajo que presento tiene justificación en un marco más amplio que contempla el análisis de la producción sociocultural de sentido, en el que retoman importancia el problema de las estructuras, el discurso, las mediaciones y las prácticas, el cambio cultural y el poder.

1.3 Dimensiones del proyecto de sí. El *habitus* y sus posibilidades en el espacio biográfico

Una primera afirmación que me permite situar la subjetividad en la construcción del objeto de estudio es la idea de que “los sujetos, para serlo, encarnamos un orden simbólico, orden por el cual estamos sujetos, somos así, “sujeto del enunciado y sujeto de la enunciación” (Ibañez, 1994). Esta afirmación tiene implicaciones, que como lo explicaré más adelante, se relacionan con los acercamientos teóricos y metodológicos que privilegian el análisis sociocultural.

Reflexionar sobre la construcción subjetiva de las investigadoras, es también reflexionar sobre las condiciones de producción de la ciencia y el orden simbólico que sostiene las prácticas de investigación en interacción con otros elementos como las relaciones de poder incorporadas. En este sentido, cabe acercarse a la manera en que éstas llevan a cabo y significan sus prácticas y cómo se enlazan con otros órdenes dentro de su biografía en la construcción del *proyecto de sí*.

El cuestionamiento por el *proyecto de sí* surgió de la lectura del trabajo de investigación realizado por Valentina Ramírez (2013), en el curso de esta maestría. A través de la pregunta por las identificaciones ella indaga en las narrativas de diez mujeres que optaron por la no maternidad, poniendo de relieve la tensión existente entre la maternidad como rol femenino tradicional y la construcción de un proyecto de vida que rompía con estos esquemas en sus familias.

Esta ruptura, como lo señala la autora, está relacionada con factores como el acceso a la educación universitaria, el desacuerdo con el rol materno y una figura paterna que empujó la salida del hogar nuclear. En su análisis, Ramírez refiere que estas mujeres se experimentan como un proyecto que se va construyendo, por lo cual “[...] son sumamente cuidadosas de tomar decisiones vitales de las que podrían arrepentirse. La elección no es definitiva sino que se revisita, se de-construye, [y] se cuestiona” (2013, pág. 79).

En este sentido, quise trabajar esta noción como punto de partida de la investigación, para indagar ¿Cómo construyen las mujeres investigadoras sociales el *proyecto de sí* y cuáles son las estrategias y decisiones implicadas en este proceso?

Desde mi punto de vista hay tres elementos que vinculan la noción de *proyecto de sí* con sus posibilidades analíticas: un *habitus*, entendido como la incorporación de esquemas de percepción, apreciación y acción, culturalmente incorporados; un campo de posibilidades/constricciones (Bourdieu, 1993, 1997a, 1997b, 2003, 2008; Wacquant, 2014) y la capacidad de agencia a partir de la cual se generan estrategias para la consecución de ciertos fines (Bourdieu & Wacquant, 1995; Giddens, 1984, 1993).

Estos tres conceptos se enlazan para formular el modelo heurístico a partir del cual indagué en las narraciones de seis investigadoras de la Universidad de Guadalajara, a partir de una articulación metodológica sensitiva que me permitió la lectura del orden simbólico que sostiene sus decisiones, con el objetivo de describir, analizar y explicar cómo construyen el *proyecto de sí* y cuáles son las estrategias que despliegan para cumplirlo.

En este sentido, el análisis de la construcción de este proyecto está directamente vinculada con un trabajo contextual profundo que permitió situar un espacio biográfico entendido como un horizonte de inteligibilidad (Arfuch, 2010) en el que el proceso de subjetivación es un ancla de las estrategias mediante las cuales estas mujeres se convierten en agentes dentro del campo.

Se trata de pensar a las investigadoras científicas sociales como sujetos situados tanto social como históricamente que se construyen entrelazadamente con otras/otros, dentro de configuraciones culturales heterogéneas en las que [...] hay tramas simbólicas compartidas, hay horizontes de posibilidad, hay desigualdades de poder, [y] hay historicidad (Grimson, 2011, pág. 28). Estas formas de pensarse y situarse están vinculadas a representaciones simbólicas que se articulan de manera compleja y se objetivan e institucionalizan.

La alusión a la idea de que las investigadoras construyen un *proyecto de sí* requiere cuestionarnos acerca de cómo se conciben a sí mismas, cómo se piensan dentro del

campo científico y cómo significan su trayectoria de vida en el espacio social en el que despliegan las estrategias de consecución de este proyecto. Para desarrollar la noción de *proyecto de sí* parto de la idea de que “[...] el sujeto [...] es una relación compleja entre un *habitus* socialmente constituido y un campo históricamente constituido, y que en la relación entre ellos se inventa un teorema [...]” (Bourdieu, 2013), es decir una nueva manera de ser y estar en el mundo, que es dotada de sentido de manera dialógica.

De esta forma, el acoplamiento entre los condicionamientos del campo científico y la profunda trama de significados acerca de “lo femenino” son elementos presentes en los procesos de subjetivación, ya sea como rupturas, discordancias o como negociación, a partir de la incorporación de esquemas culturales, la mayoría de las veces imperceptibles.

En este sentido, la noción de *proyecto de sí* permite indagar en las posibilidades de los agentes de construir este teorema, considerando que: “el *habitus* puede ser una fuente de creatividad siempre que esté compuesto por disposiciones dispares en tensión o contradicción entre sí; siempre que encuentre escenarios que desafíen su propensión activa [...]” (Wacquant, 2014, pág. 43).

Algunos de los cuestionamientos que se abren al plantear el objeto de investigación son: ¿Cuáles son los momentos de ruptura o discordancia?, ¿Cómo estas discordancias contribuyen a la reconfiguración y expansión de los límites del campo? y ¿Cómo son modificados los esquemas de percepción y acción? en los múltiples planos de la vida.

Como explican Bourdieu & Wacquant (1995):

Las discordancias pueden ser el origen de *habitus* divididos, incluso desgarrados. Pero también son una relación de conocimiento o construcción cognitiva: el *habitus* contribuye a construir el campo como mundo significativo, dotado de sentido y de valía [...] (pág. 89).

Estas discordancias que generan *habitus* desgarrados son una potencia para el *proyecto de sí* debido a que se convierten en puntos de quiebre que se manifiestan en las estrategias que tienen efecto tanto en las prácticas, como en la dinámica del campo, pero también en la vida personal y familiar. El *proyecto de sí* es, ante todo una posibilidad

de desplegar estrategias, de movilización de capitales para la construcción de la trayectoria propia.

Bourdieu refiere que (1997b), el *habitus* también se puede configurar como oposición a las fuerzas del campo,

[...] los *habitus* se diferencian; pero asimismo son diferenciadores. Distintos y distinguidos, también llevan a cabo distinciones: ponen en marcha principios de diferenciación diferentes o utilizan de forma diferente los principios de diferenciación comunes (pág. 19-20).

La diferenciación que se introduce a partir del *habitus*, constituye las diferencias simbólicas manifiestas en las posiciones y las prácticas de los agentes dentro de los campos. Esta relación condicionamiento/posibilidad es la que permite problematizar el proyecto de sí, a partir de la teoría de las prácticas y del *habitus* de Bourdieu.

En este sentido, el *proyecto de sí* se inscribe en esta invención de una forma de ser y estar en el mundo, vinculada a experiencias y expectativas que ayudan a hacer plausible el proyecto, pero al mismo tiempo lo reconfiguran a partir de las decisiones producto de los condicionamientos del campo. Tales condiciones no pueden ser pensadas de manera separada de las disposiciones objetivas y las prácticas.

Las preguntas de fondo son cómo estos elementos se van acoplando de manera compleja en la configuración del *proyecto de sí* para extender/retraer los límites del campo, qué elementos permanecen estáticos y cuáles se modifican. En este sentido cabe preguntar cuáles son los factores que posibilitan esta relación y al hacerla posible introducen cambios en las prácticas.

La hipótesis que guía esta problematización es que este condicionamiento al no ser estático genera discrepancias. Esto quiere decir que al mismo tiempo que se generan estrategias encaminadas a desplegar *habitus* diferenciados hay una expansión de los límites del propio campo y es en esa dilatación donde el cambio es posible. Otra cuestión que se hace manifiesta y que servirá para definir un anclaje metodológico es la pregunta acerca de ¿Cómo son las mujeres investigadoras sociales las mujeres que son? lo que permite colocar las relaciones de poder, las prácticas, las decisiones y estrategias como elementos de análisis de la construcción del proyecto de sí.

Pensar el *proyecto de sí* implica interrogar las estrategias y decisiones de las investigadoras en toda su lógica práctica e historizar cómo éstas se inscriben en el orden social a partir de la idea de que en los *habitus* se manifiestan como subjetividad socializada, en la cual “[...] lo individual, e incluso lo personal, lo subjetivo, es social, a saber, colectivo. [...]” (Bourdieu & Wacquant, 1995, pág. 87).

Haciendo un recuento, la idea del *proyecto de sí* está vinculada a la construcción subjetiva de las investigadoras a través de estos esquemas incorporados y su posición dentro del campo en una articulación de representaciones simbólicas que se articulan de manera compleja y se objetivan e institucionalizan. Esta relación se establece a partir del horizonte de expectativas y el espacio de posibilidades que articulan sus mundos de vida.

Esta postura sobre la construcción subjetiva de las investigadoras tiene como centro al *habitus* como una forma introducir la sedimentación histórica de las prácticas a través de la relación con otros agentes y con la misma estructura del campo y, en este sentido, como una manera de entender la intersubjetividad como proceso constitutivo de la construcción de sí mismas como proyecto.

2. El *Proyecto de sí* interrogado. Acercamiento teórico y metodológico

Tratar de comprender una vida como una serie única y suficiente en sí de acontecimientos sucesivos sin más vínculo que la asociación a un «sujeto» cuya constancia no es sin duda más que la de un nombre propio, es más o menos igual de absurdo que tratar de dar razón de un trayecto en el metro sin tener en cuenta la estructura de la red, es decir la matriz de las relaciones objetivas entre las diferentes estaciones

(Bourdieu, 1997, pág. 82).

En las últimas tres décadas, en medio de los debates sobre el “fin” de la modernidad ha habido una “paulatina expansión de la subjetividad” en el análisis social (Arfuch, 2010), lo que significa un resurgimiento de una corriente interpretativa en ciencias sociales que enfoca la experiencia del actor social como lugar privilegiado para el análisis y la comprensión de la vida social (Reguillo, 2009). Dicho resurgimiento posibilita colocar la mirada en la frontera entre los momentos objetivo y subjetivo que articulan la experiencia del sujeto.

Como lo mencione en la introducción de este trabajo, la maestría me ha dejado múltiples lecturas; muchas han llamado mi atención, pero hay dos que han marcado un punto de quiebre en el acercamiento teórico: una de ellas la encontré en el prefacio del libro *A la búsqueda de sí mismo: Diálogo sobre el sujeto* (Touraine & Khosrokhavar, 2002). Como el mismo título del apartado lo refiere, encontré ahí una invitación.

Las reflexiones del autor discurren entre su posicionamiento como observador de las mutaciones de la realidad social y, por tanto, de los acercamientos al análisis de lo social. Esto viene a colación por las claves que el autor proporciona para la lectura de los procesos de subjetivación. Como el mismo lo explica, pasó de pensar en la necesidad de una sociología de la acción a la relevancia de una sociología del sujeto que

descentre a la política que está siendo desbordada por la mundialización de la economía y por las técnicas en erupción" (pág. 14) y dé centralidad a la ética.

En este sentido, los sujetos son leídos en la intersección de la vida pública como espacio en el que se enfrentan el universo técnico-económico, las relaciones sociales de dominación, las experiencias de la vida [...] y la afirmación de los derechos del sujeto, institucionalizado o no (págs.12-13). Veo en este diálogo un llamado, por un lado, a no perder de vista esa red que contiene a los sujetos y que, al mismo tiempo que da sentido, es dotada de sentido por la acción social. Por otro lado, está la posibilidad de lectura de un posicionamiento ético.

Una segunda lectura fue *Respuestas por una sociología reflexiva*, en la que, en diálogo, Bourdieu y Wacquant (1995) explican los principales elementos de la teoría bourdiana, que sirve de base a este trabajo. Destaco en este texto las posibilidades de ir más allá de lo evidente, teniendo como marco de análisis las relaciones que contribuyen a articular el sentido de lo social y la presencia activa del agente en este entramado.

Siguiendo esta lógica, y teniendo en cuenta que el marco general de lectura del trabajo es el de los estudios socioculturales, cabe señalar que este trabajo se deja leer bajo tres dimensiones fundamentales: 1) Los procesos de subjetivación como enfoque para interrogar lo social y la tensión analítica entre lo objetivo y lo subjetivo (mediado por las estructuras) (Reguillo, 1999; 2009); 2) Las prácticas como dominio primario de estudio de las ciencias sociales (Giddens, 1993, pág. 40); y 3) La presencia activa del investigador en la construcción del objeto de investigación.

Es así que, el acercamiento al *proyecto de sí* exige poner acento en las relaciones y disposiciones de los agentes y la articulación entre los procesos y las prácticas sociales (Reguillo, 2009). Hasta este momento he situado los principales puntos que articulan el objeto de investigación, por lo que en este capítulo explico cuáles son los elementos teórico-metodológicos que guían la investigación y la manera en la que éstos contribuyeron a la lectura sociocultural de las estrategias.

Es a partir de estas reflexiones que se articula y justifica la selección del marco teórico de referencia que seleccioné para el análisis de la construcción del *proyecto de sí* de las investigadoras en ciencias sociales; son los distintos cuerpos teóricos desarrollados por Pierre Bourdieu los que me han permitido articular mis reflexiones y construir un modelo analítico a partir del cual introducirme al estudio de la realidad empírica.

2.1. Hacia un modelo heurístico del *proyecto de sí*

Para comenzar el recorrido por los elementos que llevaron a la decisión teórica hago un recorrido por la genealogía bourdiana. En este sentido, es necesario destacar que el ejercicio de reconstrucción que presento no fue pensado sobre una base cronológica y únicamente busca exponer las principales ideas que influenciaron el trabajo de Pierre Bourdieu.

Para trazar este acercamiento es necesario plantear una premisa fundamental de su quehacer como científico social: el rechazo al intelectualismo filosófico. Como Calhoun (2002) refiere, pese a su formación filosófica “Bourdieu entró a la sociología para hacer investigación empírica, una herramienta para retomar temas que eran muy mundanos para la filosofía” (pág. 7). Esta ruptura lo lleva a concentrar gran parte de su interés en la aplicación empírica de sus conceptos y a desarrollarlos de manera dispersa en sus distintas obras.

Este primer momento de definición permitirá entender las claves del pensamiento bourdiano y su conexión con los pioneros de la sociología. Siguiendo la lógica dialéctica de Bachelard -autor que influenció su postura frente a la construcción teórica- “Bourdieu apuesta por la complementariedad, por lo que considera los aportes de Marx, Durkheim y Weber como “cumulativos y complementarios” (Giménez Montiel, 2002, pág. 2).

Siguiendo esta idea es posible ver las huellas de estos pensadores en su trabajo. En Marx apoya la noción acerca de que las relaciones objetivas posibilitan la producción y reproducción social; no obstante, se desmarca de la noción marxista de que éstas son fundamentalmente económicas.

Podría, deformando la famosa fórmula de Hegel, afirmar que lo real es relacional: lo que existe en el mundo social son relaciones, no interacciones o vínculos intersubjetivos entre agentes, sino relaciones objetivas que existen `independientemente de la conciencia y la voluntad individuales', como dijera Marx.” (Bourdieu & Wacquant, 1995, pág. 64).

Este elemento será fundamental para entender todo el trabajo desplegado por Bourdieu en el desarrollo de la teoría de las prácticas y los campos. Otra de las conexiones con el pensamiento marxiano es evidente cuando refiere que a través de la noción de *habitus* es posible una teoría materialista del conocimiento:

[...] que no relegue al idealismo la idea de que cualquier conocimiento [...] requiere un trabajo de construcción; sin embargo, recalca que este trabajo no tiene nada común con un trabajo meramente intelectual y que se trata de una actividad de construcción, incluso de reflexión práctica, que las nociones de comunes de pensamiento, conciencia y conocimiento nos impiden concebir adecuadamente (Bourdieu & Wacquant, 1995, pág. 83).

Considerado el pensador social más influyente después de Durkheim, también comparte con él elementos que le permiten montar su trabajo teórico sobre la base de los clásicos de la sociología europea. Al ser deudor del pensamiento estructuralista, especialmente de Claude Lévi-Strauss, Bourdieu “ayudó a rehabilitar el proyecto de Durkheim”. No obstante, según refiere Calhoun (2002), rompió con el estructuralismo convencional al encontrar una manera de ir más allá de los dualismos de la estructura y la acción, la objetividad y subjetividad, física social y semiótica social. Además de que introdujo un fuerte estudio de la temporalidad y la contingencia al análisis social.

En lo que respecta al acercamiento metodológico también mantiene un fuerte nexo con las propuestas de Durkheim, sobre todo cuando propone la noción de ruptura epistemológica que se liga con la idea de las prenociones (Corcuff, 2013, pág. 42) postulada en *las reglas del método sociológico*. Otros filósofos que influyeron el pensamiento bourdiano fueron el lingüista y matemático vienés Ludwig Wittgenstein y el filósofo francés Merleau Ponty -adherido a la corriente fenomenológica- de quienes “retoma la crítica a los planteamientos intelectualistas [...] de las teorías de la acción que la reducen al punto de vista intelectual de quien observa, en detrimento de quien actúa” (Corcuff, 2013, pág. 46).

Como refiere Calhoun (2002, p. 9), Bourdieu estuvo influenciado, como la mayoría de los autores franceses de su época, por el pensamiento de Jean Paul Sartre, específicamente en lo relacionado con la fenomenología de la vida afectiva. Otros de los pensadores que destacan en esta genealogía de pensamiento son Hegel, Husserl y Mauss quienes desarrollaron previamente el concepto de *habitus*, el cual tiene su génesis en “la noción aristotélica de *hexis*”, transmutada y transmitida por Tomás de Aquino en su acercamiento al aprendizaje y la memoria” (Calhoun, 2002, pág. 14).

Esta noción también se encuentra enlazada –aunque no de manera directa– con propuestas como la de Dewey, como el mismo Bourdieu lo explica:

En lo fundamental [...] señalaré que la teoría del *habitus* y del sentido práctico presenta numerosas similitudes con aquellas teorías, que al igual que la de Dewey, asignan un lugar central al *habit*, entendido no como la costumbre repetitiva y mecánica sino como una relación activa y creadora con el mundo, y rechazan todos los dualismos conceptuales sobre los cuales se fundamenta, casi en su totalidad, las filosofías poscartesianas: sujeto y objeto, interno y externo, material y espiritual, individual y social, etcétera. (Bourdieu & Wacquant, 1995, págs. 83-84).

Del mismo modo, con la construcción del concepto de campo se aparta y toma una postura radical en contra de la noción de aparato de Althusser y la de sistemas de Luhmann, afirmando que la primera niega por completo la agencia del sujeto y la segunda –pese a tener como condiciones la autoreflexividad y la autoorganización– no piensa la autonomía como condición *sine qua non* de la reproducción de las relaciones dentro de los límites sistémicos. Al respecto enfatiza “que en los campos hay luchas y, por tanto, historia y que sólo puede haber historia mientras los individuos se rebelen, resisten y reaccionen” (Bourdieu & Wacquant, 1995, pág. 68-69).

“El mundo me comprende, pero yo lo comprendo; es porque él me ha producido, porque ha producido las categorías que le aplico, es por eso que se me aparece como obvio, evidente” (Bourdieu, 1997b). Esta obviedad del mundo que comprendemos y que nos comprende es la mayoría de las veces oscura a nuestra mirada. Transparentar esta relación recursiva que constriñe, al mismo tiempo que posibilita la acción, fue una de las pretensiones de la carrera intelectual de Pierre Bourdieu.

Esta idea sintetiza toda una forma de entender la relación que los agentes establecen con el mundo objetivo que les es dado, pero también el reconocimiento de una capacidad activa de transformación; es así que uno de los elementos clave del trabajo de Bourdieu es la crítica al objetivismo y al estructuralismo desde donde la sociedad se da como representación y “las prácticas sólo son papeles teatrales, ejecuciones de partituras o aplicaciones de planes” (Bourdieu, 1993, pág. 91).

Desde esta perspectiva, explicar esta presencia preocupada es fundamental para entender el mecanismo de la reproducción del mundo social a través de las formas objetivadas y subjetivadas de la cultura (Giménez, 2002). Así, la sociología bourdiana mantiene al centro la cuestión cultural y simbólica, para articular lo objetivo y subjetivo (García Canclini, 1990, pág. 5), a partir de la teoría de las prácticas. Este cuerpo conceptual o esta serie de *dispositivos de investigación* (Giménez, 2002) tiene en los conceptos de *habitus* y *campo*⁷ su núcleo.

Es así que Bourdieu (1993) pone al centro de sus indagaciones las prácticas como “[...] lugar de la dialéctica del *opus operatum* y el *modus operandi* de los productos objetivados y los productos incorporados de la práctica histórica, de las estructuras y de los *habitus*” (Bourdieu, 1993). Este acoplamiento me dio una primera pista para la construcción del modelo heurístico, en el intento de aprehender metodológicamente estos dos momentos en el análisis de las trayectorias individuales y su acoplamiento con la trayectoria histórica del campo.

Como explica Calhoun (2002):

El proyecto de Bourdieu fue comprender las estrategias prácticas que las personas emplean, sus relaciones y las explicaciones que ellos dan (a ellos mismos y a los otros) y, sin embargo, la forma en la que las personas persiguen sus propios fines tiende a reproducir las estructuras objetivas las cuales ellos no eligen y de las cuales pueden incluso no ser conscientes (pág. 281).

⁷ Desde mi perspectiva, es a partir de estos dos conceptos que la teoría bourdiana se despliega hacia las relaciones de poder, la violencia simbólica y el análisis institucional.

Esta lectura acerca de las prácticas se condensa en el *habitus* como principio activo (Wacquant, 2014). Es a través de los esquemas de percepción, evaluación y acción que la historia se condensa y se refracta en el juego al interior del campo social, contenedor de otros campos; al respecto Bourdieu explica que:

El mejor ejemplo de esta disposición es sin duda el sentido del juego: el jugador, tras haber interiorizado profundamente las normas de un juego, hace lo que hay que hacer en el momento en que hay que hacerlo, sin tener necesidad de plantear explícitamente como fin lo que hay que hacer (Bourdieu, 1997b, pág. 166).

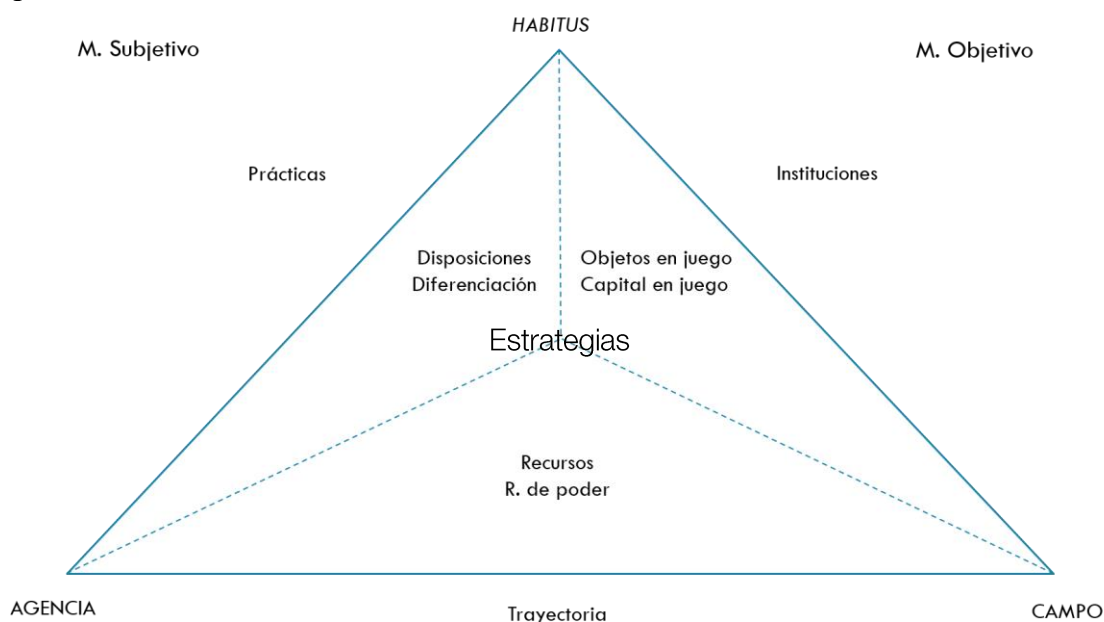
Como ya lo señalé con anterioridad, uno de los elementos fundamentales de la construcción de los objetos de investigación desde la perspectiva sociocultural es el esfuerzo por mantener en tensión analítica los momentos subjetivo y objetivo para explicar los procesos culturales. Este reconocimiento me hizo encontrar en la teoría bourdiana un núcleo a partir del cual indagar el *proyecto de sí* de las investigadoras, como un proceso simbólico, situado e historizado.

Haciendo un recuento que me permita avanzar en la construcción del modelo heurístico es necesario destacar tres puntos relevantes para la indagación:

- 1) Esta visión me permitió moverme en el límite entre la subjetividad y la objetividad; la agencia y la estructura (Calhoun, 2002; Reguillo, 1999; Giménez, 2002). Elementos clave para pensar el objeto de investigación en diálogo con la perspectiva sociocultural y el objeto empírico.
- 2) El *habitus* como historia incorporada y el campo como historia hecha cosa, me ayudaron a pensar la doble historización, entendida como el análisis de procesos temporales y trayectorias específicas (Calhoun, 2002) que está en consonancia con el espacio biográfico como lugar de lectura de las trayectorias de investigación.
- 3) Las relaciones y disposiciones como clave de lectura de las posibilidades estratégicas de las investigadoras como agentes dentro del campo científico.

A continuación, presento un modelo que sintetiza los conceptos, categorías y observables a partir de los cuales opera mi análisis: hay tres elementos que enlazan la noción de *proyecto de sí*: un *habitus*, entendido como la incorporación de esquemas de percepción, apreciación y acción, culturalmente incorporados; un campo de posibilidades/constricciones (Bourdieu, 1993, 1997a, 1997b, 2003, 2008; Wacquant, 2014) y la capacidad de agencia a partir de la cual se generan estrategias para la consecución de ciertos fines (Bourdieu & Wacquant, 1995; Giddens, 1984, 1993).

Figura 2. *Modelo Heurístico*



Fuente: *Elaboración propia*

Desde esta lógica se pueden ubicar dos momentos de análisis. Un momento objetivo a partir del cual se puede acceder a las relaciones y disposiciones de los sujetos empíricos y un momento subjetivo que condensa los elementos simbólicos que articulan estas relaciones a partir del *habitus*.

Como refiere Wacquant (2014, pág. 44), “el *habitus* es una cápsula para una teoría disposicional de la acción destacando que el agente carga interiormente con su historia y moldea activamente su mundo a través de instrumentos socialmente constituidos”. Desde la lógica de construcción del modelo este concepto permite el cruce analítico entre la agencia y el campo.

Como intento mostrar en la *Figura 1*, estos conceptos interactúan a través de las categorías, que mantienen una relación que difícilmente se puede separar, se contienen unas a otras y son observables a partir de las trayectorias, las prácticas y las instituciones.

2.1.1. Conceptos y categorías de análisis

Para avanzar en la explicación del modelo sintetizo los conceptos base y muestro como se desprenden las categorías:

Una primera caracterización del *habitus* me lleva a entenderlo como estructuras interiorizadas (un sistema subjetivo pero no individual) que dotan a los agentes dentro de determinado campo de “[...] principios (schèmes) comunes de percepción, concepción y acción”; son así una concertación objetiva de las prácticas, a partir de la cual se adopta una visión del mundo (Bourdieu, 1993, pág. 104). Como refiere Giménez (2002), en él se condensan, en la forma de estructuras, dos estados de la misma realidad (o de la misma historia: lo individual y lo social, las estructuras internas de la subjetividad y las estructuras sociales externas).

El *habitus* es ante todo historia sedimentada, productora de historia que se hace cuerpo a través de la práctica:

Producto de la historia, el *habitus* produce prácticas, individuales y colectivas, produce, pues, historia conforme a los principios (schèmes) engendrados por la historia: asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, depositadas en cada organismo bajo la forma de principios (schèmes) de percepción, pensamiento y acción, tienden, con mayor seguridad que todas las reglas formales y normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo (Bourdieu, 1993 pág. 94-95).

Esta concepción de la historia activa la incorporación de esquemas sedimentados, al mismo tiempo que permite la incorporación de nuevas experiencias que se capitalizan:

Historia incorporada, naturalizada, y por ello, olvidada como tal historia, el *habitus* es la presencia activa de todo el pasado del que es producto: es lo que proporciona a las prácticas su independencia relativa en relación a las determinaciones exteriores del presente inmediato. Esta autonomía es

la del pasado ya hecho y activo que, funcionando como capital acumulado, produce historia a partir de la historia y asegura así la permanencia en el cambio que hace al agente individual como mundo en el mundo (1993, pág. 98).

El *habitus* es un “sistema de disposiciones adquiridas por aprendizaje implícito o explícito que funciona como un sistema de esquemas (*schèmes*) generativos, es generador de estrategias que pueden ser objetivamente conformes con los intereses objetivos de sus autores sin haber sido expresamente concebidos con ese fin [...]” (Bourdieu, 2008, p. 118-119), lo que [...] no excluye de ningún modo que las respuestas del *habitus* vayan acompañadas de un cálculo estratégico (1993, pág. 92-93).

De este concepto es posible desprender dos categorías útiles para el análisis: disposiciones y diferenciación, como explica Wacquant (2014):

Como la historia hecha cuerpo, el *habitus* no solo introduce la temporalidad; también insiste en que el mundo no es transparente para los agentes sociales; sino que ellos han seguido una trayectoria y ocupado un lugar en una distribución flexible de los recursos eficientes independientemente de su voluntad y conciencia (pág.48).

La lógica de la práctica no es la lógica de la lógica, dice Bourdieu (1997b), por lo que las acciones humanas guardan una estrecha relación con las disposiciones objetivas de los agentes y tienen “[...] como principio algo absolutamente distinto de la intención [...]”. Son las disposiciones adquiridas las que “[...] hacen que la acción pueda y tenga que ser interpretada como orientada hacia tal o cual fin sin que quepa plantear por ello que como principio tenía el propósito consciente de ese fin (aquí es donde el «todo ocurre como si» es muy importante)” (pág. 166).

Para la teoría Bourdiana no es posible separar al agente del *habitus*, ya que éste es el principio activo mediante el cual toman sentido las estrategias dentro del campo. Como refieren Bourdieu y Wacquant (1995, pág. 83) “el concepto de *habitus* es un intento de escapar de la filosofía del sujeto, sin sacrificar al agente, como de la filosofía de la estructura, pero sin renunciar a tener en cuenta los efectos que ella ejerce sobre el agente y a través de él”.

López Emma (2004), traza la incorporación de la noción de responsabilidad como construcción semiótica y material de una entidad, acontecimiento o práctica como elemento dinamizador de acción permite entender la capacidad de actuar como capacidad de generar conexiones entre entidades y proceso heterogéneos (págs. 14-15).

Desde esta perspectiva “el cuerpo es un vector de conocimiento, poder y práctica que está construyéndose socialmente” (Wacquant, 2014, pág. 40). En este sentido, la noción de espacio social resulta fundamental para entender el orden de las representaciones de los agentes situados (Bourdieu, 1997b, pág. 25). De esta forma el análisis de lo social se sitúa, se funda y se conecta de manera clara con las múltiples posibilidades de los sujetos dentro del espacio y la estructura social.

“[...] la agencia juega un papel fundamental; se basa no en un sujeto calculador sino en un agente socialmente predispuesto a entrar, sin intención ni cálculo, en el juego del intercambio” (Bourdieu, 1997b, pág. 167). Si entendemos que los agentes actúan en el campo de acuerdo con estos esquemas incorporados y los campos, como lo veremos más adelante, son espacios de disputa, podemos desprender de esta noción dos categorías: por un lado, los recursos y, por otro, relaciones de poder.

Hasta aquí tenemos que este acoplamiento entre las relaciones objetivas y subjetivas que están presentes en el análisis de lo social se acoplan de manera compleja de manera que se manifiestan en el “agente encarnado como sufriendo y deseando estar en la intersección entre las estructuras históricas y la interacción situada” (Wacquant, 2014, pág. 43).

Por otro lado, los campos se manifiestan en los sujetos a través del *habitus*, como cultura incorporada. Los campos de producción cultural son “un sistema de coordenadas que hay que tener en la cabeza —lo que no significa en la conciencia— para participar en el juego” (Bourdieu, 1997b, p. 53). Estas coordenadas permiten que los agentes que participan en la dinamización del campo se sitúen objetivamente.

Como explica (García Canclini, 1990), “uno de los aspectos más atractivos del concepto de campo lo encontramos precisamente en su utilidad para mediar entre la

estructura y la superestructura, así como entre lo social y lo individual” (pág.12). Para explicar la noción de campo Bourdieu (2008) utiliza la metáfora de un juego, con sus reglas, sus límites, sus pérdidas y sus ganancias:

Los campos, tal como los concibe Bourdieu, son espacios estructurados de posiciones, independientes de las características de sus ocupantes. Al respecto el autor refiere que éstos tienen leyes generales de funcionamiento que son invariables y que un aspecto fundamental para su análisis es la posibilidad de situar luchas, que son específicas dependiendo de cada caso:

Un campo, así sea el científico, se define entre otras cosas definiendo *objetos en juego* [enjeux] e *intereses específicos* [el resaltado es mío], que son irreductibles a los objetos en juego [enjeux] y a los intereses propios de otros campos (no se puede hacer correr a un filósofo tras los objetos en juego de los geógrafos), y que no son percibidos por nadie que no haya sido construido para entrar en el campo (Bourdieu, 2008, pág. 113).

Así el funcionamiento del campo depende tanto de los objetos en juego, la disposición a jugar, el reconocimiento de las reglas del juego, así como de los intereses específicos de cada jugador. En esta lógica, el campo también está dotado de una estructura que define relaciones de fuerza (entre agentes e instituciones), distribución del capital:

Esta estructura, que *constituye el principio de las estrategias* destinadas a transformarla, está ella misma en juego: las luchas que tienen lugar en el campo tienen por objetivo [enjeu] el monopolio de la *violencia legítima (autoridad específica)* que es característica del campo considerado, es decir, en definitiva, la conservación de la subversión de la estructura de la distribución del capital específico [...] (Bourdieu, 2008, p. 113-114).

La noción de espacio social resulta fundamental para entender el orden de las representaciones de los agentes en él (Bourdieu, 1997b, pág. 25). De esta forma el análisis de lo social se sitúa, se funda y se conecta de manera clara con las múltiples posibilidades de los sujetos dentro del espacio y la estructura social.

Esta noción permite comprender las relaciones objetivas que están presentes en el análisis de lo social, lo que implica entender que los campos se manifiestan en los sujetos a través del *habitus*, como cultura incorporada. Los campos de producción

cultural son “un sistema de coordenadas que hay que tener en la cabeza —lo que no significa en la conciencia— para participar en el juego” (Bourdieu, 1997b, p. 53). Estas coordenadas permiten que los agentes que participan en la dinamización del campo se sitúen objetivamente.

Para que un campo funcione es necesario que haya objetos en juego (*enjeux*) y personas dispuestas a jugar el juego, dotadas con los *habitus* que implica el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes del juego, de los objetos en juego (*enjeux*), etc. (2008, pág. 113).

La estructura del campo es un estado de la relación de fuerza entre los agentes o las instituciones implicados en la lucha o, si se prefiere así, de la distribución del capital específico que, acumulado en el curso de las luchas anteriores, orienta las estrategias ulteriores. Esta estructura, que constituye el principio de las estrategias destinadas a transformarla, está ella misma en juego: las luchas que tienen lugar en el campo tienen por objetivo (*enjeu*) el monopolio de la violencia legítima (autoridad específica) que es característica del campo considerado, es decir, en definitiva, la conservación de la subversión de la estructura de la distribución del capital específico [...]” (2008, p. 2008, 113-114). En este marco de análisis, los capitales y los objetos en juego son claves para entender las estrategias.

Es en esta relación activa entre el *habitus*, la agencia y el campo es donde se sitúan las estrategias, entendidas como un concepto relacional de lo social, como explica Gutiérrez (2011) éstas sólo pueden ser entendidas 1) dentro del contexto de sistemas que constituye y 2) dentro del espacio global. Aquí es donde la doble historización cumple su función, como una forma de situar las trayectorias específicas, con un marco de referencia más amplio.

2.2 La perspectiva biográfica como estrategia para la construcción de información

Antes de centrar la atención en la estrategia analítica es necesario repasar las decisiones que guiaron el acercamiento empírico y la construcción de datos. En este capítulo se revisa, de manera reflexiva, la construcción de la estrategia metodológica que orientó el trabajo de campo, así como las consideraciones éticas para el tratamiento de los datos.

El acercamiento empírico, desde este marco de lectura, se encuentra vinculado a la idea de desarrollar una metodología sensitiva a partir de la cual:

[...] no puede ignorar la existencia de esa dinámica, o del carácter temporal, ligado con el actor y ligado con el escenario, de la acción humana. Está clara que nuestras unidades de observación y explicación deben permitir que emerjan los rasgos temporales, contextuales e interaccionales de la acción. Como consecuencia, el foco no puede estar más sobre los individuos que sobre la sociedad en general. El interaccionismo metodológico considera la interacción como una forma más adecuada de la explicación, la forma de la cual emergen las características contextuales y temporales de la acción (pág. 94).

Tomando en cuenta que la metodología de investigación como refiere (Vassallo de Lopes, 2000) “[...] es un proceso de toma de decisiones y opciones que estructuran la investigación en niveles y en fases que se realizan en un espacio determinado que es el espacio epistémico” (pág. 13), se abordan las técnicas e instrumentos para la construcción de los datos, el caso y la muestra de estudio, así como las fases de trabajo y las categorías de análisis que guiaron la indagación.

Como señalé en el capítulo anterior, el análisis de las estrategias y decisiones de las científicas sociales en la construcción del *proyecto de sí* implicó dos momentos, uno en el que se rastrean las condiciones objetivas de la composición del campo y otro en el que se buscó la comprensión de los elementos a partir de los cuales las investigadoras significan y negociación sus prácticas de investigación, así como su vida personal y familiar.

Empíricamente estas dos dimensiones se enlazan de manera compleja y son indivisibles. No obstante, en el acercamiento metodológico fue necesario construir una estrategia para separarlas –y re-ensamblarlas en el análisis–, bajo la premisa de que si bien los procesos de subjetivación se configuran como “un enfoque o lugar metodológico desde el cual interrogar lo social” (Reguillo, 2009), es necesario no caer en la trampa de un punto de vista peculiar que extirpe el sentido práctico de las acciones al sacarlas de contexto (Grimson, 2011, pág. 17).

En este sentido, la perspectiva biográfica se configuró como forma de colocar para el análisis los rasgos temporales, contextuales e interaccionales que subyacen a la

trayectoria de las investigadoras. Otro elemento importante de esta perspectiva es que permite trabajar la doble historización, como una forma de articular los procesos temporales y las trayectorias específicas de los sujetos de estudio, a través de la densidad significativa de la vida cotidiana (Fuentes Navarro, 2002) como dispositivo fundamental para entender la subjetividad en la confluencia con las relaciones objetivas que le dan sentido.

El reconocimiento de los procesos de subjetivación como elemento clave para la construcción de una estrategia metodológica me colocó frente a un análisis cualitativo centrado en la interpretación como “[...] una actitud específica basada en la apertura y la capacidad de reflexión [...]” (Flick, 2007), a partir de las experiencias subjetivas. En este sentido, los materiales que se construyeron para el análisis fueron principalmente narrativas que permitieron esta lectura.

En la *Figura 3* se muestra la síntesis de la estrategia metodológica y los productos derivados para el análisis:

Figura 3. *Estrategia Metodológica*

Momentos metodológicos	Conceptos	Categorías	Observables	Técnicas de construcción de datos	Producción para análisis
Objetivo	Campo	Objetos en juego	Narrativas sobre instituciones y relaciones de poder	Revisión documental Diario de campo Entrevista biográfica	Transcripción de entrevistas
		Capital			Mapa de campo
	<i>Habitus</i>	Disposición	Narrativas acerca de las prácticas (individuales y colectivas)	Entrevista biográfica Diario de campo	Transcripción de entrevistas
		Diferenciación			
Subjetivo	Agencia	Recursos	Narrativas sobre las trayectorias profesionales y personales	Revisión documental Diario de campo Entrevista biográfica	Transcripción de entrevistas
		R. de poder			Mapa de relaciones

Fuente: *Elaboración propia*

Como se muestra en la *Figura 3* estos dos momentos se trasladaron a la estrategia metodológica para ayudar en la construcción de datos. El primer momento, al que denominé subjetivo, se elaboró a partir de la necesidad de indagar en las experiencias de las investigadoras con el fin de reconocer y contrastar sus prácticas con los distintos momentos en la toma de decisiones. En esta primera fase trabajé

principalmente con entrevistas biográficas que me permitieran cartografiar las trayectorias de las investigadoras y los elementos subjetivos que les dan sentido.

Este primer acercamiento planteó la necesidad de cuestionar cuáles son las condiciones que posibilitan las trayectorias de las mujeres con las que dialogué y visualizar estos relatos a la luz de las rupturas y transformaciones en sus trayectorias de vida. Esto me permitió “acceder a ver cómo los individuos crean y reflejan el mundo social que les rodea” (Ruiz Olabuénaga, 2003).

El segundo momento, al que nombré objetivo, lo construí a partir de una revisión documental que me ha permitido avanzar en la generación de mapas del campo y las relaciones que dentro de él se establecen para reconocer la “posición del campo en relación con el campo de poder”, “la estructura objetiva de las relaciones entre las posiciones ocupadas por los agentes y las instituciones que compiten dentro del campo en cuestión” (Bourdieu & Wacquant, 1995, pág. 70).

Cabe destacar que esta separación permitió ordenar la indagación bajo la necesidad de “[...] acceder a la subjetividad sin confundirla con lo individual ni reducirla a un conjunto de opiniones personales que los actores tienen en relación con el mundo” (Reguillo, 1999).

2.2.1 La investigación como espacio dialógico. Técnicas de investigación

A continuación, muestro la lógica que condujo la elección de las técnicas de investigación y su relación con las preguntas y objetivos planteados en la investigación. Uno de los elementos más importantes para esta decisión fue la necesidad de que la investigación se convirtiera en un espacio de diálogo y escucha que tuviera como uno de sus ejes fundamentales la intersubjetividad; es así que las narrativas construidas se convirtieron en elementos clave para sumergirse en las experiencias de las mujeres investigadoras.

Teniendo como marco la importancia de intersubjetividad, las técnicas estuvieron enfocadas a movilizar la praxis comunicativa mediante la cual los sujetos construyen su verdad individual y su realidad social compartida (Tuidier, 2012).

A través de la entrevista se buscó establecer pautas para analizar cuáles son las decisiones y estrategias a partir de las cuales las mujeres investigadoras se construyen a sí mismas como proyecto, así como la importancia del contexto y el horizonte temporal en el que elecciones están enmarcadas. Como explica Enríquez (2013) “el abordaje biográfico abona a la reflexión sobre las posibilidades para penetrar transversalmente disciplinas en el campo de las ciencias sociales y las humanidades y tejer finamente los hilos que vinculan el mundo de la vida cotidiana con la estructura macro que reproducen un orden social”.

Una de las potencias que encontré en el análisis cualitativo y en la entrevista biográfica fue la posibilidad de recuperar las experiencias e indagar en las expectativas de las investigadoras para entender la manera en la que construyen el *proyecto de sí* y cuáles son las estrategias que le dan sentido a su trayectoria. Sin embargo, en este diálogo reconocí la necesidad de trabajar un contexto más amplio que me permitiera comprender los regímenes de sentido en los que su acción se encuentra situada (Grimson, 2011, pág. 18).

Las entrevistas permitieron reconocer y tejer dimensiones temporales, sobre todo en lo que respecta a la comparación de las distintas trayectorias que se articularon como criterio de inclusión de la muestra y que representan un horizonte analítico que da cuenta de las condiciones de construcción de sentido, que se distinguen entre generaciones. Para complementar el acercamiento biográfico llevé a cabo un registro documental a partir del cual inscribir contextualmente el análisis de las narrativas construidas en la situación de entrevista. La investigación documental está centrada en un reconocimiento de las relaciones de poder, las instituciones y las posiciones que ocupan las investigadoras como agentes dentro del campo.

Otro elemento necesario fue la historización de las condiciones políticas, sociales y económicas que dan sentido a estas trayectorias. Este acercamiento permitió un análisis situado que focalizó “(...) las acciones y decisiones de los sujetos en contextos y tiempos específicos, con lo cual se logra percibir las relaciones sociales que les permiten llevar a cabo tales decisiones [...]” (Reséndiz García, 2001, pág. 143). Ese modo de proceder permitió “[...] articular una lectura intertextual que se mueve entre el

espacio biográfico o la narración del yo y el contexto social de las prácticas”, así como “[...] una lectura transversal, simbólica, cultural y política de las narrativas del yo [...]” (Arfuch, 2010, pág. 18).

Para unir estos dos momentos incorporé las notas que registré en un diario de campo. Éstas estuvieron enfocadas principalmente a dar cuenta del diálogo que mantuve con las investigadoras con respecto al tema y abordaje de investigación, lo que me permitió recuperar las opiniones y experiencias de las entrevistadas para la construcción del objeto de estudio y el establecimiento de categorías de análisis.

2.2.1.1 Instrumentos

En lo que respecta a la construcción de los instrumentos de investigación partí de la necesidad de desarrollar una metodología sensible que pusiera a trabajar la intersubjetividad en la confrontación directa y no mediada con los sujetos de estudio (Knorr Cetina, 2005); lo que se convirtió en una postura que articuló toda la estrategia de campo y enlazó cada una de las decisiones de investigación, desde las consideraciones éticas hasta el análisis de los datos construidos.

En este sentido, fue necesario pensar y diseñar instrumentos que tuvieran como base el vínculo intersubjetivo, entendido como vínculo reflexivo. Esto además permitió incorporar mis competencias y experiencias comunicativas como “principal instrumento de acceso a lo real” (Guber, 2005, pág. 57). Además de esto, para llevar a cabo la estrategia metodológica construí tres instrumentos distintos.

A continuación, se muestran las líneas de indagación bajo las cuales se desarrollaron la guía de entrevista y la matriz de registro documental, así como los principales lineamientos bajo los cuales se hizo el registro en el diario de campo.

a) Guía de entrevista

Para desarrollar la guía de entrevista (Ver apéndice 1) se llevó a cabo una prueba piloto que permitió ajustar la ruta de indagación y trabajar en el mejoramiento de la situación de entrevista. Uno de los principales resultados de este primer acercamiento fue la

necesidad de hacer preguntas que permitieran registrar los cambios y continuidades en las expectativas de las investigadoras.

Un segundo resultado fue la necesidad de construir una guía de entrevista que se centrarán en temáticas específicas para explorar las experiencias y expectativas que marcan la construcción del *proyecto de sí*. Un elemento clave fue introducir dimensiones temporales con el fin de contrastar las vivencias en las distintas biografías. La dimensión temporal toma sentido, como se verá más adelante, con los criterios de inclusión de la muestra, así como la construcción y lectura analíticas del “espacio biográfico” (Arfuch, 2010).

Por otro lado, incluí en la guía de entrevista una línea de indagación enfocada a la manera en la que las investigadoras se perciben a sí mismas con relación a múltiples momentos de su vida. Esta categoría se enfocó a la necesidad de construir narrativamente el lugar que ocupan en su vida las diferentes facetas a partir de las cuales ellas se construyen como sujetos y la manera en la que se proyectan.

Incorporé esta línea siguiendo por un lado, el ejercicio que se ilustra en *El mundo de las mujeres* (Touraine, 2007), en el que se indaga sobre la descripción que las mujeres hacen de sí mismas y cuál es el lugar que le dan a los diferentes momentos de su vida en el curso de esa descripción y, por el otro, la idea de que “los pronombres personales son el primer punto de apoyo para salir a la luz de la subjetividad en el lenguaje” (Benveniste, 1985, pág. 183). Una subjetividad entendida o dotada de sentido en contraste con otros. Intuí que la manera en que las mujeres se percibían y describían a sí mismas podría agregar claves para el análisis de sus trayectorias y el proyecto asociado a ellas.

Como se muestra en la **figura 4** las cuatro líneas de indagación (experiencia de investigación, prácticas de investigación, la autopercepción y las expectativas) fueron incorporadas a partir de tres estadios temporales, esto estuvo influenciado por la perspectiva biográfica.

Figura 4. Entrevista. Líneas de indagación

Experiencia de investigación	Práctica de la investigación	Autopercepción	Expectativas
Pasado			
Presente			
Futuro			

Fuente: Elaboración propia

b) Matriz de registro documental

La matriz de registro permitió centrar la atención en tres aspectos fundamentales que permitieran establecer líneas temporales para articular un mapa de relaciones y un contexto para la lectura analítica. Cómo se muestra en la *figura 5* las líneas de indagación del registro documental privilegiaron los rasgos temporales y contextuales de las relaciones de poder, el contexto social y las instituciones que han constituido un espacio de posibilidades para el desarrollo de las trayectorias de investigación de las mujeres sujeto de estudio.

Figura 5. Revisión documental. Líneas de indagación

Relaciones de poder	Contexto social	Instituciones
Pasado		
Presente		

Fuente: Elaboración propia

La revisión documental se nutre con la revisión de las bases de datos del Conacyt, el Foro Consultivo Científico y Tecnológico, así como el Atlas de la ciencia de la Academia Mexicana de Ciencias. Del mismo modo se lleva a cabo una revisión acerca del desarrollo de las universidades a nivel nacional y el surgimiento de los departamentos de investigación en la Universidad de Guadalajara.

c) Diario de campo

Como instrumento, el diario de campo apoyó la fase de reflexividad en la que incorporé descripciones detalladas de los encuentros y además recuperé los comentarios que recibí de las investigadoras al presentar el proyecto y al concluir las entrevistas. Esto me ayudó a aclarar mis propias ideas y ponerlas a discutir con la percepción que las investigadoras tenían del proyecto.

Esta idea se relaciona con la postura ética que sostiene la investigación, fundada en la relación de los sujetos en la construcción de conocimiento; como explica Ibáñez (1994), la posición del investigador siempre es paradójica debido a que los sujetos con los que genera conocimiento crean, al igual que él, distinciones y objetivaciones propias, por lo que las interpretaciones del investigador como sujeto se tienen que contrastar con las interpretaciones del *investigado*, que también es sujeto, por lo que la táctica de silenciar a este último nos hace perder información (pág. XII).

El trabajo de campo se desarrolló en tres fases:

1. En la primera fase realicé un acercamiento con algunas investigadoras del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades y presenté las líneas de trabajo establecidas para el desarrollo de las entrevistas.
2. En un segundo momento se llevaron a cabo las sesiones de entrevista, con las investigadoras que aceptaron participar en el estudio. En la mitad de los casos la entrevista se llevó a cabo en dos sesiones. Cabe destacar que esta fue una decisión de las propias investigadoras, considerando sus agendas de trabajo.
3. Reflexividad. Este momento incorpora tanto los comentarios de las investigadoras registrados en el diario de campo como la evaluación que yo

realicé de las entrevistas; este se configuró como el último paso antes de iniciar la escritura del informe de investigación.

2.2.1.2 Perfil de las mujeres sujeto de investigación

Como lo expliqué al inicio, la perspectiva a partir de la cual construí la estrategia teórico-metodológica del trabajo demanda un importante trabajo a partir del cual situar a los sujetos con los que se genera conocimiento; dicha forma de entender el acercamiento a las experiencias individuales tiene como supuesto que las experiencias subjetivas son múltiples y diversas, pero que es a través del contraste donde se pueden encontrar los acentos de lo social.

En este sentido, la conformación de los perfiles de las mujeres sujeto de estudio estuvo enfocada a incluir varias experiencias y trayectorias de investigación; para lograr esto se contó con la participación de una informante quien además de ayudarme a generar los primeros criterios de inclusión me permitió establecer un vínculo con las investigadoras. Cabe destacar que su presencia hizo más sencillo que las participantes accedieran a la conversación.

En un primer momento establecimos criterios que tenían que ver con la edad, el grado académico, el sitio en el que se llevaron a cabo los estudios de posgrado o si tenían hijos, así como su estado civil; no obstante, estos criterios se dejaron en segundo plano y se privilegió la experiencia de investigación. Los nuevos criterios fueron la trayectoria de investigación, las distintas experiencias de vida (se buscó que las mujeres que participaron en la muestra tuvieran distintas perspectivas sobre la vida, el trabajo, las relaciones de pareja, la maternidad, así como el ser mujeres e investigadoras) y la adscripción a la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara.

Para el criterio de la trayectoria de investigación se pensó en investigadoras con trayectorias cortas, que se encontraran cursando o hubieran cursado estudios de posgrado recientemente, y que no tuvieran trayectorias superiores a los 10 años. Un segundo corte fue el de las trayectorias medias, en las que se estimaron entre 10 y 20 años de dedicación a la investigación. Y, finalmente, trayectorias consolidadas en las que se situaron mujeres con más de 30 años de trabajo académico.

Esta decisión se tomó a partir de la necesidad de cruzar las diferencias generacionales ya que el análisis de los estudios revisados en el apartado *Género, feminismo y ciencia ¿disputa por el poder de nombrar?* arrojó que estos acercamientos privilegiaron la conformación de perfiles homogéneos. Estas divisiones además corresponden con tres momentos distintos en la institucionalización de la ciencia en México y, particularmente, de las ciencias sociales.

En lo que respecta a las experiencias de vida se buscó heterogeneidad de perspectivas y formas en que las mujeres viven el género, el conocimiento, la investigación, la maternidad, etcétera.

En lo que respecta a la adscripción, el criterio fue que las investigadoras estuvieran adscritas a la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara debido a que ésta se encuentra vinculada primordialmente a las actividades de investigación. El trazo de estos perfiles permitió acercarse a distintas trayectorias, así como a diversas disposiciones dentro del campo científico, al mismo tiempo ayudó a aproximarse a las decisiones implicadas en la propia estrategia de las mujeres para situarse dentro del espacio de posibilidades que el campo científico implica.

Siguiendo esta lógica, la muestra está conformada por seis investigadoras, de las cuales dos cuentan con trayectorias consolidadas, dos tienen trayectorias en consolidación con experiencia en investigación, docencia y gestión y los dos casos restantes son los de una doctora recién titulada que trabaja como profesora de medio tiempo, mientras que la segunda concluyó una estancia posdoctoral y obtuvo un nombramiento como profesor de tiempo completo.

De las seis investigadoras con las que dialogué, cuatro se encuentran en el Sistema Nacional de Investigadores. Una de ellas dejó el SNI luego de renunciar a su plaza en la universidad. Cuatro de ellas realizaron estudios de posgrado en el extranjero y dos concluyeron su formación en México. En lo que se refiere a las áreas en las que inscriben su trabajo, las etiquetas que mencionaron fueron: educación; comunicación y educación, periodismo, estudios sobre cine y lingüística. Ninguna de ellas define su

trabajo bajo la etiqueta de los estudios de género; no obstante, al menos dos de ellas han realizado acercamientos a esta perspectiva.

En lo que respecta al estado civil y la maternidad: cuatro de las investigadoras están casadas; una divorciada y otra más es viuda y actualmente mantiene una relación de pareja; únicamente dos de ellas, las más jóvenes, no tienen hijos.

A continuación, presento una tabla en la que se puede ver gráficamente el perfil de las mujeres sujeto de investigación:

Figura 6. Perfil de los sujetos de estudio

Identificador	Trayectoria	Edad	Grado	Lugar de estudios	Estado civil	Maternidad
S1 ⁸	Inicial		Doctorado	México	Casada	No
S2	Intermedia	53	Doctorado	Extranjero	Divorciada	Si
S3	Consolidada		Doctorado	México	Viuda	Si
S4	Inicial	36	Doctorado	Extranjero	Casada	No
S5	Intermedia	51	Doctorado	Extranjero	Casada	Si
S6	Consolidada		Doctorado	Extranjero	Casada	Si

Fuente: Elaboración propia

2.3 Consideraciones éticas sobre el tratamiento de los datos.

Como mencioné con anterioridad la estrategia metodológica que encaminó esta investigación se enfocó en la generación de un espacio dialógico a partir del cual fuera

⁸ Los datos sobre la edad fueron omitidos por petición de la investigadora.

posible la construcción de conocimiento situado, historizado y contextualizado, sobre la participación de las mujeres en las ciencias y, específicamente, sobre la manera en la que ellas se proyectan subjetivamente dentro del campo científico. En este sentido, una noción que considero fundamental para posicionarme ética y políticamente ante mi objeto de investigación y ante las mujeres sujeto de investigación es la consideración de que, como refiere Galindo (1998):

No importa tanto lo que sabemos de los otros y lo que podemos hacer sobre los demás con ese saber, lo importante es el acuerdo dialógico y concertación con los demás sobre lo que a todos compete, poniendo en juego todo el saber posible para un mejor diálogo y una mayor decisión concertada y ejecutada (pág. 7).

Desde el principio me preocupó mi posición como estudiante en el encuentro con las investigadoras. Cuando me acerqué a ellas todavía no tenía muchas certezas acerca de hacia dónde iba la indagación, varias de ellas me señalaron los defectos que veían en mis supuestos y mis preguntas lo cual benefició y nutrió el salto del proyecto de investigación, al desarrollo de la misma.

Esta apropiación del proyecto que hicieron las investigadoras fue integrada como operación de investigación a partir de la documentación de los comentarios a partir de un diario de campo, que sirvió para revisar el proceso continuo de construcción del objeto de investigación y al mismo tiempo para la construcción de los resultados de investigación que se presentan en los siguientes dos capítulos.

Cedí la palabra y al hacerlo intenté no silenciarme. Me coloqué en el lugar de escucha, en el que fue posible hacer puentes para la conversación y también para el aprendizaje (Restrepo, 2009, pág. 238), busqué generar un equilibrio entre mis preguntas y las propias preguntas de las investigadoras, desde mi punto de vista el diálogo fue fructífero para ambas partes, ya que pudimos reflexionar acerca de nuestra práctica de investigación y la utilidad de nuestro trabajo.

En lo que respecta a las narraciones y su tratamiento concerté con las participantes en el estudio la manera en que se tratarían los datos de las entrevistas. Cabe mencionar que sólo una de ellas me cuestionó acerca del manejo de los datos, no obstante, en

todos los casos se mantendría el anonimato y en el cuerpo de la tesis se omite cualquier dato acerca de su identidad. Durante todo el análisis el nombre de las investigadoras será omitido y remplazado por la letra S y un número que indica el orden en el que se llevaron a cabo las entrevistas.

Las entrevistas fueron transcritas y trabajadas en distintas matrices de análisis; las investigadoras no mostraron intereses en la verificación de las versiones estenográficas; no obstante, todas se han mantenido pendientes del proceso y pidieron tener acceso a los resultados de la investigación.

3. Concepción de territorios

Todo lo dicho es dicho por alguien
(Ibañez, 1994, pág. XXII).

La representatividad cualitativa del estudio estuvo vinculada a la búsqueda de experiencias que permitieran comparar la formación de trayectorias de vida a partir del establecimiento de un horizonte de expectativas vinculado a la práctica científica y el espacio de experiencias que ésta configura, con el objetivo de comprender cómo construyen las investigadoras el *proyecto de sí*, además de analizar y explicar cuáles son las decisiones y estrategias que despliegan para cumplirlo.

En este sentido, trabajé con un corpus de seis entrevistas que realicé entre los meses de noviembre de 2014 y septiembre de 2015. Las entrevistas fueron transcritas para su tratamiento y sistematización (un ejemplo del instrumento de sistematización se encuentra en el apéndice 2); para la búsqueda de las claves de lectura. Este proceso lo entendí a la manera de Barthes (1980, pág. 7), quien refiere que la lectura es un trabajo -doble- del lenguaje a partir del cual encontramos sentido y al encontrarlo lo designamos: “es una nominación en devenir, una aproximación incansable, un trabajo metonímico”.

Esta lectura, como ya lo mencioné antes, es contingente; surge de los elementos que habilitan la comprensión de las operaciones de investigación a partir de las cuales toman sentido acercamiento; es así que la lectura de estas narrativas permitió, en un trabajo de contacto con la teoría, acceder a la interpretación que se presenta. El trabajo de análisis se llevó a cabo a partir de la re-composición *arbitraria*⁹ de las narrativas individuales¹⁰ a partir de lexías o unidades de lectura (Barthes, 1980); las cuales vinculé con las estrategias discursivas subjetivas, con su contexto de enunciación y las

⁹ La arbitrariedad que refiero tiene que ver con mi intervención en la reconfiguración del relato, para el análisis.

¹⁰ Ir apéndice 3: *Trayectoria imaginada, trayectoria construida* para conocer las trayectorias individuales de las seis investigadoras.

relaciones objetivas (Reguillo, 1999), a través del análisis del campo, el habitus y la agencia.

Esta operación la llevé a cabo a partir de la idea de “penetrar hermenéuticamente en las estructuras cognitivas y afectivas de los actores sociales para encontrar la presencia de lo social en lo subjetivo” (Reguillo, 1999, pág. 2). En este capítulo presento algunas pautas para entender el *proyecto de sí* de estas seis mujeres, lo que representa una primera fase descriptiva del análisis.

3.1 Espacio de experiencia. Trayectoria imaginada, trayectoria construida

Si tal como lo señale en el capítulo uno *el proyecto de sí* está vinculado a las experiencias y expectativas que son dotadas de sentido mediante la incorporación de esquemas de percepción, acción y valoración (Bourdieu, 1997), a partir de los cuales se generan estrategias que toman sentido en un campo determinado, hay que reconocer que un primer elemento para avanzar en su descripción es entender cuál es esta cultura incorporada y cómo se vincula con el espacio social.

Para hablar del horizonte de expectativas y el espacio de experiencia de las mujeres sujeto de estudio es necesario pensar en las condiciones de posibilidad que la ciencia como campo representa. Bajo este esquema se plantean cuestionamientos acerca de cómo las relaciones de poder se configuran (cuáles, de qué tipo, cómo se relación con un determinado orden simbólico) en espacios y tiempos determinados. Estas preguntas además ayudan a dimensionar la importancia de las prácticas que constituyen a las mujeres científicas sociales en tanto que sujetos y los relatos que sostienen dichas prácticas.

En este sentido, un primer elemento que marca el *proyecto de sí* es la realización práctica de estos esquemas, que no se encuentra racionalmente orientada, no obstante, está vinculada a la adquisición y movilización de un capital cultural que las hace “elegibles”. En este sentido, una de las primeras estrategias es justamente la incorporación de ciertos capitales que trazan un horizonte de posibilidades en la investigación y, a partir del cual, se plantean la decisión de dedicarse a la investigación, incluso cuando no estaba en sus planes.

Los agentes dentro del campo actúan estratégicamente desplegando prácticas acordes a éste que son mediadas por los esquemas incorporados, “[...] el campo de la investigación es al mismo tiempo estructura, en tanto se organiza como discurso científico, y proceso, en tanto se realiza como práctica”. En este sentido, [...] la práctica de investigación es concebida como un campo de fuerza, sometida a determinados flujos y exigencias internas y externas (Knorr Cetina, 2005).

Por otro lado, el agente “[...]” es un actor situado en contextos concretos estructurados y estructurantes. Desde esta posición la agencia es entendida como posibilidad compartida, noción que está directamente vinculada con una concepción relacional del poder” (López Ema, 2004). Es así que la estructura del campo con sus objetos, sus lugares de disputa y sus condicionamientos configuran las condiciones de posibilidad de las investigadoras y son sus propias estrategias las que dan sentido a esta relación.

S1. La incertidumbre de la decisión

“Yo me asumo como investigadora y profesora de la universidad de Guadalajara pero [...]”... S1 Tiene una trayectoria de investigación corta, marcada por el acercamiento temprano a la investigación y por la duda sobre si podrá optar por ésta como profesión de tiempo completo debido a las condiciones en las que se encuentra la academia en México¹¹:

En lo que respecta al acercamiento a la investigación, S1 explica que fueron tres los momentos marcaron su por la academia: primero, la participación en el verano de investigación científica de la Academia Mexicana de Ciencias, cuando apenas era

¹¹ Una de las limitantes es la cada vez más restringida apertura de plazas de investigación y los bajos salarios a los docentes. Pese a la creación del programa de cátedras para jóvenes investigadores en 2012 y la asignación de becas para estancias posdoctorales, los investigadores tienen muchas dificultades para acceder a mejores condiciones laborales. En 2015, se dio a conocer la reducción del presupuesto al programa de cátedras en un 50 por ciento (en 2104 se asignaron 574 plazas, de las cuales 18 por ciento fueron asignadas a investigadores repatriados) y la conformación de un padrón que suma a más de 3 mil investigadores jóvenes que no cuentan con plazas fijas (Poy, 2015).

estudiante. Un segundo momento, fue la defensa de su tesis de licenciatura y, el tercer momento fue ser admitida en la Maestría en Ciencias Sociales.

Antes de la maestría, explica, la investigación no se le había presentado como posibilidad:

No tenía aspiraciones o no sabía, nunca me había planteado la cuestión de ser científica social o algo así, es ahí cuando me entero que existe el PNPC, que existe la maestría en ciencias sociales y que ofrece una beca [...] ahí temía que por ser joven y por venir de comunicación podría tener desventaja, pero no, me admitieron al programa (Comunicación personal, 2014).

Estos tres momentos marcaron el inicio del proceso de formación y, desde su perspectiva, el inicio de una carrera como investigadora que ha comenzado a consolidarse con el doctorado y la publicación de sus primeros artículos en revistas indexadas o publicaciones de capítulos de libros, asistencia a congresos como ponente, etcétera.

Del mismo modo, refiere que hubo momentos que le ayudaron a reafirmar esta vocación: por un lado, la publicación de sus resultados de investigación en una de las revistas científicas más importantes en su área y por otro, el premio que recibió su trabajo de grado. La publicación y la obtención de reconocimientos han sido claves para el desarrollo de su trayectoria.

Sin embargo, pese a contar con “los requisitos” para dedicarse a la investigación su posición ante esta como proyecto vital es ambivalente: por un lado, se asume como investigadora y profesora de la Universidad de Guadalajara y por el otro, reconoce las dificultades institucionales para la obtención de un nombramiento como investigadora de tiempo completo.

Concluyó estudios de doctorado y, pese a tener una plaza de medio tiempo en la universidad, mantiene en duda dedicarse por completo a la investigación debido a la dificultad que representa obtener una plaza con mayores beneficios, tanto económicos como en lo que se refiere al desarrollo de investigación.

es que **todavía no lo doy por hecho**; en este momento estoy dedicada de tiempo completo porque estoy realizando el doctorado y trabajo aquí en la universidad, pero en cuanto termine el doctorado yo me quedo con mi adscripción, con mi puesto aquí que no es de tiempo completo, sino de medio tiempo (Comunicación personal, 2014).

En lo que respecta al plano familiar S1, refiere que su familia y en particular su padre y su esposo han sido muy importantes para que ella continuara estudiando. A la pregunta sobre como se ve su futuro responde que la maternidad es uno de sus planes. Aunque la inestabilidad laboral tanto de ella como de su pareja han contribuido a que este plan aún no se capitalice.

S2. La vida accidentada

S2 Tiene una trayectoria en investigación en consolidación. Ella define su carrera como una sucesión de accidentes que la han llevado al sitio donde está: una plaza de tiempo completo en la universidad en la que tiene “el nicho perfecto”: docencia e investigación. Un trabajo que le permite una vida laboral satisfactoria con una vida familiar feliz:

Gracias a mis condiciones como profesora y a la flexibilidad que me permite la universidad pude mantener mi carrera profesional y hacer una muy buena labor como mamá y crecer poquito, crecer profesionalmente tomando invitaciones y tomando retos que normalmente una mamá no puede tomar [...]. Si no tuviera el apoyo de mi familia probablemente también lo habría hecho, lo de educar a mi hija como lo he hecho, pero probablemente no habría pasado tanto tiempo con ella (Comunicación personal, 2014).

A la pregunta por su experiencia de investigación responde: “Yo empezaría antes, **por qué soy investigadora** [el resaltado es mío]”; y es que señala que la investigación científica nunca fue una idea presente. Ella quería ser periodista o abogada y consiguió una beca para estudiar comunicación en una universidad privada en Guadalajara y debido a las necesidades familiares tenía que alternar el trabajo con el estudio y su formación le permitió obtener un empleo la Universidad de Guadalajara, el único trabajo en el que podía obtener un sueldo suficiente para aportar a la familia y continuar con sus estudios.

El primer accidente. Su llegada a la universidad: Por accidente se encontró en la Universidad de Guadalajara y “en el trayecto de ese primer empleo se estaba gestando

la estructura de los departamentos de investigación en la universidad de Guadalajara”; hacía falta gente especializada en el tema y por iniciativa de sus jefes comienza a estudiar una maestría. Era asistente de investigación, sin saber que lo era, explica.

En este proceso comienza a buscar la forma de salir del país, S2 manifiesta que su interés nunca fue irse a estudiar, pero continuar su formación era la única manera de poder lograr su objetivo y seguir contribuyendo con la familia. Obtuvo una beca que tenía como cláusula que regresara a México a trabajar, por lo que mantuvo su plaza dentro de la universidad.

Yo quería salir del país, era salir del país, no era para ir a estudiar ningún doctorado, ni ninguna maestría. Entonces, la oportunidad en mi condición socioeconómica de salir del país era seguir estudiando y presenté una postulación a Fullbright, para estudiar lo que yo quería: yo quería estudiar periodismo, yo quería ser periodista...

Entonces al empezar a investigar para un propósito, pues escolar, todavía no era profesional, un propósito escolar ahí fue donde me enamoré de estudiar el periodismo porque empecé a darme cuenta de que no sabíamos nada sobre el periodismo (interrupción). Pues bueno, en el momento en el que estoy haciendo algo que me permite mantenerme cerca del periodismo, porque siempre ha sido para mí una necesidad y después se convierte en una pasión, al regresar de ese posgrado quiero seguirlo haciendo (Comunicación personal, 2014).

El segundo accidente. Los planes en pareja: “Mi propósito era regresar a México en cuanto terminara el posgrado, pero por una decisión sentimental me voy a hacer un doctorado”.

Luego de concluir la maestría en Estados Unidos migró a Europa con su pareja que se encontraba estudiando. S2 continuó con sus estudios de doctorado y comenzó a tejer una red de trabajo, a partir de lo cual comenzó a manifestar interés por la investigación.

Para cuando voy a hacer el doctorado si tenía un propósito de investigación... yo no estaba pensando en ser investigadora profesional,

solamente quería saber, quería explicar y lo quería explicar por interés en el periodismo, en los periodistas (Comunicación personal, 2014).

Tercer accidente. Conociendo a su mentor: no es hasta que establece una relación de trabajo con un profesor que a la larga se convirtió en uno de sus principales interlocutores que empieza a figurar la investigación como profesión: “Mi idea de investigadora especializada en periodismo empieza a construirse a finales del 94 que es cuando entablo la relación de trabajo [...]”.

Cuarto accidente. El inicio del *proyecto de sí* en la investigación: la plaza de investigación. Los elementos que configuran la presencia dentro de la investigación están vinculados tanto al asumirse en una dinámica de trabajo que tiene condicionamientos específicos.

Podíamos hablar que es a partir de 1994, 1995 y ahí sí empiezo a tomar conciencia de las exigencias institucionales para mantenerte como investigador, es decir, entro a la lógica, a la estructura en la que debes entender que hay siempre ciertos criterios. Sí que **a partir de ese momento en que descubro en la maestría de Estados Unidos que es fascinante estudiar el periodismo, es cuando me identifico investigadora, no antes y cuando empiezo a hacer lo que me pide la institución, porque eso es lo que hay que hacer, para mantenerte en la investigación** y las condiciones están cambiando mucho, yo tuve unas condiciones muy favorables (Comunicación personal, 2014).

Conciliación: el trabajo y la vida.

Bueno, nunca pensé que iba a ser profesora y nunca pensé que iba a ser investigadora pero cuando estoy en el proceso del doctorado y estoy en una relación estable todo es fascinante porque los dos estábamos trabajando, aparentemente, en el mismo campo y pues había muchas cosas que compartir, de esto no voy a profundizar mucho, nada más resumo diciendo que a la hora de regresar al país la relación se rompe por diferentes razones, pero tuvimos una hija y la vida académica me permite (interrupción) me permite ser una excelente mamá porque puedo manejar mis tiempos, soy muy obsesiva en el cuidado de mi hija y si hubiera tenido tres también, **para mí es muy importante la vida familiar** (Comunicación personal, 2014).

Al preguntarle sobre el momento en el que se encuentra su carrera, S2 señala que se encuentra en la mejor etapa: “Seguramente en la mejor etapa: una en la que tengo madurez, conocimiento de mi entorno laboral y de las reglas de la institución. No aspiro

a la fama y no compito con nadie. Empiezo a fortalecer mis prioridades laborales y a entender los límites de la institución” (S2, Comunicación Personal, 2015).

S3 Hacer el balance. Recoger los frutos del trabajo

La experiencia en investigación de S3 cuenta ya más de 30 años, se inició desde que, según lo explica, en la universidad de Guadalajara todavía no había grados y la estructura de investigación, tal como se conoce ahora era inexistente. Fue por un lado su trabajo dentro de la universidad y, por otro el continuar con su proceso de formación, lo que la llevó a incursionar en la investigación.

Bueno, no. No es un accidente. Yo tuve la oportunidad, a mí siempre me gustó estudiar, tuve la oportunidad de hacer una especialidad becada por el gobierno del estado en donde una de las partes era la investigación y me gustó muchísimo. Me seguí digamos a partir de la autoformación en la que yo estuve y, bueno, me guié por el gusto de estarse preguntando cosas [...] me gusta mucho leer, esa es la línea de investigación que tengo, entonces por ahí le seguí y, bueno, además digamos que hay una parte en la que se te dan las cosas: se me da estar cuestionando, se me da la escritura, se me da la lectura y entonces como que es una triada en la que tú dices “para eso no soy tan mala, por aquí le voy a seguir”.

Su formación y el desarrollo de su trayectoria estuvieron marcados por la interacción entre la vida de pareja, la maternidad, el trabajo y los estudios:

Estudié, en mi época joven para ser educadora, me gustó mucho tratar con los niños pero, por supuesto, las inquietudes intelectuales que tiene uno te van guiando a seguir estudiando en sistemas abiertos mientras cuidas niños, le das el biberón a otro, llevas a las clases extras, etcétera, etcétera; mis hijos siempre me vieron con un libro en la mano y eso hace que tú vayas buscando espacios de formación en donde, digamos, hay una meta trazada y esa meta trazada para mí sí era claro llegar al doctorado.

En este sentido, el desarrollo de la trayectoria de investigación se da de manera conjunta con el desarrollo de la estructura de investigación de la universidad, lo que le dio a S3 la oportunidad de ir creciendo profesionalmente.

La universidad empezó, como en el 85, a tener lo que era DICSA [Departamento de Investigación Científica y Superación Académica] que era el departamento de investigación científica, ahí te vas colando, te vas involucrando con grupos que hacen investigación de carácter educativo. Claro, son personas, a veces, mucho más formadas que tú, entonces con ellas te vas formando [...].

La obtención del doctorado permite a S3 seguirse desarrollando y creciendo dentro de la estructura de investigación universitaria y el recién creado Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt:

Entonces cuando se hace el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades yo soy parte de la comunidad o de los directivos, si le podemos llamar así, que forma el centro y, bueno, ahí vi la oportunidad de empezar el doctorado al mismo tiempo que hacía gestión y te repito al mismo tiempo que tenía un hijo, los otros ya estaban más grandecitos y pues le seguí, me titule luego, luego, en cinco años obtuve el título; ya traía yo trayectoria de publicaciones de manera que un año después logro entrar al Sistema Nacional y me empiezo a desarrollar como investigadora.

En este proceso la presencia de la pareja configuró para S3 un elemento importante para continuar con su formación y desarrollo profesional:

Mira, yo creo que es muy importante el apoyo de la pareja. Yo tuve un esposo que me apoyó en todo momento, él falleció, pero, digamos que cuando yo estaba haciendo la especialidad y entraba a las siete de la mañana muy colaborador él vestía al chiquito [...], lo llevaba a la guardería, yo lo recogía, o sea, una relación muy muy de pareja, muy de pares, no de dependencia una de otra. Los hijos se acostumbran, creo yo (risas) al tipo de mamá que tienen.

Un aspecto importante en estos primeros momentos de la carrera es el reconocimiento y la búsqueda de nuevas y mejores posiciones, que ayuden a configurar o reforzar la idea individual que se ha proyectado

SLM: ¿Cómo se veía cuando inició su carrera?

S3: Sí me veía dentro del Sistema Nacional, para mí sí era una meta, no por, voy a ser muy honesta, no por la parte salarial, sino por la parte de la elite que considera ¡Ah, ya llegué a donde quería llegar! Yo sí creo haber llegado a donde quería llegar y ya hasta ahí me voy a quedar, ya, el tiempo ya no me permite hacer más de lo que ya hice. Hasta ahí.

S4. El azar es importante

S4 tiene una trayectoria corta -aunque ya más avanzada que S1- que inició inesperadamente en España. Para ella la investigación no era una expectativa, sus estudios en comunicación la llevaron a incursionar en el cine y posteriormente en la docencia. Luego de estudiar una especialización en Europa volvió a Guadalajara donde alternaba sus proyectos cinematográficos con la docencia para después volver a Europa donde comenzó la búsqueda de algo que no era la academia:

Yo me fui a estudiar con una beca que duraba solamente tres años, mi programa de doctorado se dividía en dos: tú hacías dos años de clases y tenías un año para presentar tu proyecto de investigación para nuestro sistema equivaldría a tu maestría, y es el famoso diploma de estudios avanzados. Si pasabas ese proceso entonces podías empezar a hacer los créditos del doctorado, yo conseguí una beca que duraba tres años y por supuesto llegué hasta ahí, hasta obtener la maestría. Ya luego pensar o planeado la tesis doctoral o el proyecto de tesis, la parte de doctorado, y me quedaba claro que si me venía a Guadalajara no iba a hacer la tesis (Comunicación personal, 2015).

La oportunidad de incursionar en la investigación se le presentó luego con la búsqueda de una beca para poder concluir su proyecto doctoral en España, después del primer ciclo de estudios:

En la universidad donde yo estudiaba [...] se abre una beca de tercer ciclo para estudiantes de doctorado, en el departamento de periodismo, yo no soy periodista... hubo mucho clic con el que después fue mi jefe, director de los estudios de periodismo, pero cuando me entrevistó le dije eso que tenía muchas ganas de terminar mi tesis, que no tenía ni idea de periodismo, ni idea de su proyecto de investigación, era una I+D que les acaban de otorgar -muy interesante, por cierto- terminé aceptando, interesándome incluso involucrándome seriamente con el tema (Comunicación personal, 2015).

Este fue un parteaguas, es cuando ella empieza a pensar en la investigación como profesión y a asumirse como tal:

Entonces ahí empezó mi carrera, digamos mi incursión a la universidad -mucho mejor-. Además, es un sistema mucho más noble porque los grupos de

investigación se conforman por investigadores, digamos ya catedráticos consagrados al igual, pero hay como tres niveles, luego están los que acaban de doctorarse y luego estamos los que queremos hacer doctorado entonces hay un trabajo en conjunto en el que aprendes mucho de los otros (Comunicación personal, 2015).

Los problemas financieros en España la hicieron volver a México, ya con una propuesta de trabajo. No obstante, una negligencia médica le impide tomar el empleo y decide presentar un proyecto para estancia posdoctoral en la Universidad de Guadalajara:

Regreso con la idea de irme trabajar al D.F. Me habían ofrecido una plaza de profesora investigadora ahí, en el área de comunicación audiovisual que es más o menos trabajo yo. Vengo a Guadalajara y para hacer la historia absolutamente corta. Tengo... me hacen una cirugía, es una negligencia médica [...] entonces, mi vida se ve muy afectada y no puedo irme a vivir a una ciudad que no conozco, que es tan grande como es el D.F, me entra un poco de miedo y [...] opté por mejor pedir una estancia post doctoral aquí (Comunicación personal, 2015)

Una vez concluida su estancia posdoctoral S4 obtuvo su nombramiento como profesora investigadora, en un proceso que ella refiere fue más corto de lo que pensó ya que su idea era solicitud una cátedra o retención en la UdG vía Conacyt.

S5. Renuncias

S5 Tiene una trayectoria en consolidación que ha estado marcada por la renuncia a los privilegios y la seguridad que otorga el tener una plaza como investigadora en la Universidad de Guadalajara, así como la búsqueda de otros espacios más enfocados a la intervención social. No obstante, su carrera que inicio desde muy joven y que ha sido muy continúa: “Yo tuve la fortuna desde que era estudiante me invitaron a un proyecto de investigación, de asistente de investigación; cuando apenas tenía dos años dentro de la facultan en mi carrera de cinco años y entré” (Comunicación personal, 2015).

Explica que un elemento importante para comenzar a desarrollar proyectos de investigación fue justamente la beca que obtuvo para realizar sus estudios de doctorado en el extranjero, lo que le permitió obtener, al volver de España, una plaza en la universidad y después ingresar al SNI

Fue determinante haber podido ser becaria de calidad de tiempo completo para hacer un doctorado, fue determinante haberme podido colocar luego acá en la universidad para poder desarrollar, tan así fue que entro al SNI, y he participado en varios proyectos no sólo nacionales sino internacionales en investigación.

S5 señala que la decisión de irse a España se dio en un momento en el que había perdido un bebé y decidió, junto con su pareja, continuar con sus estudios y retrasar la maternidad:

Cuando decido irme a España, cuando decidimos salir a estudiar es porque mi matrimonio, yo tenía en ese entonces de casada como seis años, siete años, Habíamos perdido un bebé, entonces nosotros dijimos ¿qué hacemos? seguimos buscando bebés o mejor nos hacemos una carrera profesional y decidimos hacer la carrera profesional. Entonces empezamos a buscar mi esposo y yo (Comunicación personal, 2015).

Ella narra que una vez concluida su formación de doctorado volvieron a México y comenzaron a buscar la manera de irse a Estados Unidos, sitio al que no pudieron ir a estudiar el doctorado por falta de financiamiento. En ese proceso ella fue desarrollando una carrera dentro de la universidad:

Mientras buscábamos íbamos logrando aquí cosas. Yo tarde o temprano logro doctorarme, ir a España, logro mi plaza de tiempo completo, logro el SNI, sin buscarlo logré muchísimas cosas, trabajo en administración en rectoría, pero de un de repente se da una administración en la universidad que es lo peor, en el sentido no dialógica. No podíamos dialogar, no podíamos hacer cosas entonces nos enfadamos [...] (Comunicación personal, 2015).

Más tarde, tendría la oportunidad de hacer un año sabático en Estados Unidos y la invitan a quedarse en la universidad en la que estaba como visitante.

[...] nosotros habíamos regresado del sabático a acá. Regresamos y nos volvimos a ir, estuvimos aquí como tres meses, cuatro, pero nos volvimos a ir y cuando nos dicen no pueden seguir extendiendo su licencia renunciamos, una cosa que nadie se explicaba: “o sea cómo puedes renunciar a la Universidad de Guadalajara”, bueno nosotros lo hicimos (Comunicación personal, 2015).

Este momento marcó un quiebre en su carrera ya que tuvo que renunciar a su plaza como investigadora y por lo tanto al SNI, lo que repercutiría a su regreso.

Al regresar aquí tuvimos problemas para encontrar trabajo, no nos contrató luego la UdG, tuvimos que trabajar en la UNIVA varios años, yo consigo luego una plaza de medio tiempo en la Universidad de Guadalajara y mi esposo se va al Iteso, trabaja ahí tres años, dos años ahí él, y ahí estábamos. De hecho, yo me vine aquí como profesor huésped y mi esposo también y finalmente, nos acaban de dar, en noviembre de entregar ya el papel de la plaza otra vez, pero me castigaron quitándome mi antigüedad, obvio porque había cobrado la liquidación (Comunicación personal, 2015).

En este momento, explica, se encuentra en un momento de ajuste, de volver a la Universidad de Guadalajara y volver a encontrar un espacio para realizar investigación y buscar reingresar al SNI:

SL: ¿En qué momento de tu carrera te encuentras ahora?

S5: Como profesora en el mejor. Tengo mucho que dar y mucho que compartir. Me apasiona lo que hago, aprendo mucho de mis estudiantes y colegas. Me falta tiempo para escribir y leer. Me siento realizada y apasionada por cada línea que pienso, escribo, descubro y enseño...No quiero escribir para ser evaluada o para obtener un estatus institucional. Quiero que las ideas surjan originales, sólidas.

S6. La independencia

S6 tiene una carrera consolidada marcada por una fuerte ambivalencia entre la vida familiar y el desarrollo de las expectativas laborales en una disciplina en la que apenas se estaban gestando las estructuras institucionales, lo que le ha permitido ser pionera y estar en los sitios en los que se han llevado a cabo las discusiones más vanguardistas. No obstante, refiere que al terminar su formación no tenía en mente dedicarse a la investigación.

En este sentido, explica que en su adolescencia no era posible siquiera cuestionar la posibilidad de cursar estudios profesionales, era como un mandato explícito dado el fuerte vínculo de su familia con el conocimiento. Lo único que sabía era que estudiar y

posteriormente trabajar le permitiría un grado de independencia que, por influencia materna, ella buscaba.

¿Qué tenía planeado hacer [una vez concluidos los estudios de licenciatura]?

[...] no había un plan; que si era el matrimonio y la familia. Tampoco había cuestionamiento era casarme y trabajar; y trabajar porque había que ser independiente. [A mi mamá] eso si le parecía importante, que las mujeres tenían que tener su propio dinero, y la única manera de tener su propio dinero era trabajando para no tener que darle cuentas al marido [...] También estaba dentro de mis expectativas viajar, estudiar fuera.

En esa época, S6 concluyó sus estudios de licenciatura y maestría fuera del país; lo que le permitió llegar a México y conseguir trabajo fácilmente; primero uno vinculado con el gobierno, lo que se interponía con su idea de ser madre y tener una familia y, después en la universidad; sitio en el que encontró el espacio necesario para llevar a cabo estos planes. Luego de su entrada a la universidad en la Ciudad de México.

En ese momento comenzó a estudiar el doctorado, anticipándose a lo que más tarde se convertiría en un requisito fundamental para obtener un nombramiento:

[...] oí del rector que le decía a una compañera que, de hecho, era su novia [...]: -va a haber recortes en la universidad y a los últimos que van a echar fuera son a los que tienen posgrados, los que tienen doctorado [...] la que lo oyó fui yo y era como de sobrevivencia, yo tenía maestría ya [...] y dije: -yo tengo que estudiar el doctorado, pero era eso, voy a estudiar el doctorado para realmente asegurar mi posición. Esa es una cosa de personalidad, de ver siempre a futuro, de generación [...] ahora las generaciones pueden mirar mucho a futuro y mucho menos planear, mi generación (Comunicación personal, 2015).

S6 explica que desarrolló su investigación de doctorado asesorada por un investigador en Europa, mientras seguía trabajando en la Universidad y tenía una familia; no fue hasta el momento en que termina el doctorado y comienzan una serie de estímulos a la investigación cuando ella se asume como tal:

¿En qué momento te asumes como investigadora?

Yo terminé el doctorado el primero de diciembre de 1988, sé porque fue el día que tomó posesión Salinas de Gortari y, en 1989 en enero, febrero

del 89, salió la primera convocatoria en el país que daba, que era los estímulos. Eso fue un invento del salinismo, los estímulos a investigación. Yo no sé, seguramente otras universidades estoy segurísima, pero la UAM salió en el 89 y en el 89 de un de repente te contaban cosas que nadie había pensado, por ejemplo, el doctorado.

Nadie hacía doctorados y de un de repente resulta que era la investigadora, que me tocaban todos los estímulos porque tenía un doctorado, porque tenía una tesis, porque tenía una investigación, ahí yo creo que empecé a valorar, dije: ser investigador no es lo mismo que sobrevivir nada más, pero fue casual, fue meses después de que yo regresé que salió esto extrañísimo porque de un de repente se te duplicaba el sueldo si tenías cosas y las cosas era estudiar, eran publicaciones y ahí es donde empezó esa carrera en todo el país (Comunicación personal, 2015).

Luego de desarrollar su trabajo en la Ciudad de México y por decisiones familiares vuelve a Guadalajara y se integra a la Universidad de Guadalajara. Por otro lado, la maternidad, se conjuga con la investigación para dar resultados en el trabajo de S6; esta fue una convicción que guió su acercamiento a la academia:

Esta primera investigación, la del doctorado, tiene que ver con niños y eso si es absolutamente ligado a mi situación yo tenía niños y estudiaba niños de la edad de mi hija mayor, estudiaba niños, era lo que más me apasionaba, si estaba muy metida en el proceso de ver a mis hijos crecer, eso era fascinante y entonces que mejor que estudiar lo segundo más fascinante; lo primero más fascinante era ver crecer a mis hijos y lo segundo era estudiarlos. Entonces estudié niños, estudié niños para el doctorado, estudié niños para hacer una revista infantil, hice una revista para niños, seguí en cuestiones para niños; enseñanza de la historia, niños y televisión.

Después de desarrollar la mayor parte de su trabajo de investigación en una universidad de la ciudad de México, S6 regresa a Guadalajara buscando nuevas perspectivas para su trabajo y mayor tranquilidad para sus hijos y su familia.

¿Cuál es la razón por la que regresas a Guadalajara?

22 años estuve en México. Como que se juntaron varias cosas. Mi esposo tenía el negocio principal en México y tenía, como veníamos tanto de visita, tenía como una pequeña sucursal, una oficinita, pero con el tiempo se fue haciendo más importante esta que la de México y no podía con las dos no era suficientemente grande para tener dos, entonces él se vino un año

antes y la idea era que nosotros viniéramos cuando él estuviera más establecido y digamos que él si venía mucho gusto porque la vida, su calidad de vida se cambiaba, él también es extranjero entonces no tiene raíces entonces le da lo mismo México, Guadalajara que cualquier otro lado y entonces eso se conjuntaba que si era una plataforma para empezar; regresamos y que hacemos, era mejor regresar y pues, en teoría, todo sonaba que era un absurdo decir que no, los hijos eran grandes; tenían 12 años, era la peor época de la Ciudad de México, no podían salir a la calle solos, entonces no podían crecer, era terrible verlos que a los 12 años tenías que llevarlos en coche a la tiendita de la esquina, entonces sonaba excelente[...]

Este cambio fue un punto de inflexión en el acercamiento a nuevos temas de investigación; pero la forma de percibir la investigación también ha cambiado en la vida de S6:

[...] si estoy en una etapa diferente, ya no es la misma percepción de la investigación. Ya no es ir al campo y recoger datos o [...] construir cosas y me interesa más mi participación como investigadora en el espacio público; es decir que he aportado, que de mi conocimiento puede aportar todavía ahora para la mejora. Si me estoy moviendo de lugar [...] y digo: - pues como no es mi oportunidad de trabajar, seguir mi investigación porque es de una forma y desde un lugar que esperamos que tiene impacto en el espacio público, entonces ese es el tipo de cosas que me interesa más ahora.

¿Hay un momento como de conclusión de esa trayectoria? ¿Tú ves esa conclusión?

Fíjate que no sé, porque yo pronto por edad, tengo la súper coartada de que como me vine para acá, y eso es pésimo en la burocracia, no me reconocen los 22 años que estuve [en la ciudad de México], y aquí tengo 17 y para jubilarme necesito 30, o sea me faltan 13 años, en principio. Entonces con esa buena coartada no me siento, no está la jubilación a la vuelta de la esquina y no he encontrado, nosotros, las mujeres de mi generación eso si no tenemos, no tenemos la imagen de cómo se es investigadora vieja, ni joven, nosotros no vimos...

3.2 El Espacio biográfico: lugares de confluencia y diferencia

Para explicar el *proyecto de sí* de las investigadoras cabe preguntarse acerca de cuáles han sido las condiciones de posibilidad que configuraron el horizonte de expectativas y un espacio de experiencia para estas mujeres en el proceso de asumirse como investigadoras. Esta pregunta está vinculada a múltiples factores como las perspectivas e imaginarios ligados a lo que es ser mujer y ser investigadora, la composición y situación familiar, así como las experiencias que dan sentido a las trayectorias individuales.

En este sentido, resulta necesario describir y explicar las condiciones bajo las cuales estas trayectorias son leídas para, posteriormente, tejer las relaciones de la construcción del *proyecto de sí*, como una suerte de cartografía pensada para establecer el espacio biográfico como una articulación de factores que lograra dar sentido a la lectura situada y contextualizada de las historias personales, como un “[...] horizonte analítico que da cuenta de la multiplicidad, lugar de confluencia y de circulación, de parecidos de familia, vecindades y diferencias” (Arfuch, 2010, pág. 22).

Este espacio biográfico se traza a partir de tres factores contextuales clave: 1) el proceso de consolidación de las mujeres en el campo laboral, específicamente en las universidades; 2) la institucionalización de las ciencias sociales y la conformación del campo científico en México; así como 3) las condiciones sociales y familiares que dan sentido a las decisiones individuales.

Para comprender el anclaje entre la investigación como opción y lo femenino como “condición”, cabe señalar que la sedimentación del “ideal” femenino juega un papel central. Por supuestos, estas ideas sobre el “deber ser” no son estáticas y se reconfiguran. Las mujeres sujeto de estudio, sobre todo las investigadoras con trayectorias avanzadas y medias, han sido testigos presenciales de una serie de cambios radicales en lo que respecta al papel público de las mujeres, estas transformaciones han configurado parte de sus biografías.

Después de la segunda guerra mundial el ideal femenino heredados del siglo XIX comenzó una alteración progresiva. Estos cambios forman parte de la revolución social derivada de la reconfiguración política, económica y social movilizadas luego de la

segunda guerra mundial. Si bien es cierto que ya a finales del siglo XIX era visible la feminización del sector económico terciario, no fue hasta la década de los cincuenta del siglo XX, cuando la presencia femenina en el mercado laboral comenzó a desarrollarse de manera determinante (Hobsbawm, [1994] 1998).

Estos cambios impactaron de manera definitiva los modelos de feminidad, propiciando modificaciones en la práctica y en el imaginario sobre el “deber ser” de las mujeres. Es así que la idea de lo femenino ligado al espacio doméstico comienza una redefinición debido, principalmente al acceso de las mujeres a la educación, la disminución de los índices de natalidad, el aumento de la edad para casarse y el incremento de los divorcios (Graham, 1978, en Buquet, Cooper, Mingo, & Moreno, 2013).

Como refiere Hobsbawm ([1994] 1998):

[...] lo que cambió en la revolución social [1945-1990] no fue sólo el carácter de las actividades femeninas en la sociedad, sino también el papel desempeñado por las mujeres y las expectativas convencionales de cuál debería ser ese papel, y en particular las ideas sobre el papel público de la mujer (pág. 315).

Las décadas de los sesentas y setentas representaron cambios fundamentales sobre el ideal de lo femenino. En esta época la consigna “lo personal es político” irrumpió de manera fuerte, cuestionando los límites de lo privado y desmitificando la presencia femenina en los espacios de trabajo. Si bien las mujeres que conforman la muestra no expresaron ninguna vinculación abiertamente feminista, pertenecen a generaciones en la que el acceso a la educación y la participación política se convirtieron en elementos clave para entender la presencia femenina en el espacio público.

Esto explica, por una parte, la importancia que retomo para estas generaciones el acceso a la educación y la formación universitaria:

Mi mamá había ido a la universidad, entonces y siendo estadounidense si le impresionaba el bajísimo nivel académico de las mujeres y eso lo escuchaba yo y, por otro lado, mi abuela paterna había sido maestra de primaria, supongo que a fines [del siglo XIX] o principios de siglo XX, y eso era como un alto nivel académico y mi papá era como muy orgulloso de que su mamá había sido maestra [...] era una familia de herencia

estudiosa, no había de otra. Todo lo que se escuchaba alrededor era de gente que había estudiado y que se tenía que estudiar. Sí, no había otra opción.

Por otro lado, la idea del trabajo vinculada al progreso social y económico y, por lo tanto a la independencia:

Mi mamá quería mujeres preparadas, mi papá quería mujeres independientes y eso llevo a que fuera normal estudiar y estudiar, nada de que ya ponte a trabajar [...] (S2, Comunicación Personal, 20 de febrero de 2015).

No obstante, hay investigaciones que refieren que, aún ahora la significación de *lo femenino* aparece como incompatible con las mujeres científicas e investigadoras, ya que este rol está más asociado con lo masculino como símbolo (García Gossio, 2012). En el caso específico de las mujeres entrevistadas, una constante es que la investigación no se encuentra en el imaginario profesional, hasta que se localizan con un entorno que la propicia. Esta idea puede estar vinculada con una sedimentación acerca de la idea de la investigación, como un campo poco accesible para las mujeres:

Esa parte de que no es [son] muy usual [es] las mujeres investigadoras. Porque *es muy usual que el señor se guarde en el despacho y te diga que no está, pero las chicas en teoría no deberíamos guardarnos en el despacho* [las cursivas son mías] sino estar hablando de qué te vas a poner para la comida, lo que se espera de ti. Como que no hay una figura delimitada: investigadora ¿Qué hace? Mi mamá cree que doy clases. Las únicas horas que estoy trabajando si tú lo lees desde mi mamá son las horas que estoy frente a grupo, lo demás se le puede hablar porque no estoy haciendo nada (S4, Comunicación personal, 20 de febrero de 2015).

En este sentido, un punto que me resultó interesante para el análisis es justamente lo que tiene que ver con la decisión de dedicarse a la investigación. Únicamente una de las entrevistadas manifestó que para ella la investigación era una meta trazada (S3), a las demás se les presentó como un “accidente” o como una coyuntura.

Para las investigadoras con trayectoria media esto puede estar vinculado con que en el momento en que cursaban estudios de licenciatura las estructuras de investigación no existían como tales:

Mi propósito era o periodista o abogada pero era una inclinación principal hacia el periodismo [...]. Por un accidente me invitaron a trabajar a la universidad de Guadalajara en un trabajo muy técnico [...] yo no lo sabía, [ser investigadora] no era una profesión que estuviera en mi mente, de hecho no existía ni en la universidad de Guadalajara, había gente que hacía investigación pero no existía la estructura de investigación (S2, Comunicación Personal, 20 de febrero de 2015).

Sin embargo, aún para las investigadoras más jóvenes, que realizaron sus estudios en las primeras décadas de los 2000, no era una profesión que estuviera en su imaginario.

Esa fue como la persecución, no en un punto al que quisiera ser investigador como tal, *no lo veía como una profesión* [las cursivas son mías] es quiero saber de estas cosas. Siempre he sido como muy curiosa, un poco ñoña, entonces quería saber, quería perseguir esos saberes [sobre cine] (S4, Comunicación personal, 20 de febrero de 2015).

Sin embargo, esta aparente obra del azar está enlazada a una disposición fundamental que es el acceso a estudios de posgrado, a partir de los cuales las entrevistadas manifestaron que creció su interés por el desarrollo de actividades académicas, sobre todo porque sus posgrados estaban vinculados a ello. Una de las discusiones importantes en este sentido es justamente la que tiene que ver con cómo el proceso de formación es interrumpido por la formación de una familia o viceversa (cfr. Blázquez Graf, Bustos Romero, & Fernández Rius, 2014; Gutiérrez J. P., 2012).

Por otro lado, un componente fundamental para entender dicha cartografía es el momento en estas mujeres se incorporaron a las actividades de investigación y docencia. Para las investigadoras con trayectorias consolidadas este proceso se da en un momento en el que la participación de las mujeres en la universidad –y el campo laboral, en general- deja de ser una excepción¹², que para la década de los ochenta

¹² Como refieren Buquet, Cooper, Mingo, y Moreno (2013), pese que la entrada de las mujeres a la universidades –a nivel mundial- se remonta a mediados del siglo XIX, no es hasta principios del siglo XX cuando el camino para incorporarse como profesoras o investigadoras se concreta, principalmente en Francia. En Estados Unidos la resistencia a admitir mujeres en las universidades fue una realidad hasta mediados del siglo. Este proceso, explican las autoras estuvo vinculado al cambio en los modelos de feminidad y masculinidad debido a los cambios económicos, políticos, sociales y culturales derivados de la segunda guerra mundial y fenómenos como la disminución de los índices de natalidad, el aumento en la edad para casarse y el incremento de los divorcios así como del surgimiento de los movimientos feministas que buscaban reivindicar el derecho de las mujeres a la educación.

(momento que las investigadoras con las trayectorias consolidadas marcan como su incorporación a las labores académica), se convierte en una norma que se enlaza con el reconocimiento y la institucionalización de la investigación científica en México.

Otro elemento importante para comprender el contexto en el que han desarrollado estas investigadoras es que luego de la segunda guerra mundial y hasta la década de los 90 se dio una expansión mundial del sector productivo y del sistema universitario – tanto cuantitativa como geográficamente- lo que condujo a la multiplicación del número de científicos sociales profesionales (Comisión Gulbenkian, [1996] 2006, pág. 37), esto concuerda con los procesos narrados por las investigadoras acerca de la generación de estructuras de investigación y su inclusión en ellas.

Si bien la gestación de una política científica a nivel nacional en México data de 1935 con el establecimiento del Consejo Nacional de Educación Superior y de la Investigación Científica, en el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas; no fue hasta 1970¹³, con la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), que se plantea de manera explícita una política específica para las actividades científicas y tecnológicas (Orozco Martínez, 2012). Este periodo de consolidación de la actividad científica en México estuvo caracterizado por la creciente industrialización en país.

En la década en que se creó el Conacyt (1980), México tuvo dos ventajas fundamentales sobre los países latinoamericanos que se encontraban lidiando con las dictaduras militares; por un lado, gozaba de un crecimiento económico derivado al auge petrolero y las políticas del desarrollo estabilizador y por otro, el país se mostró abierto a recibir académicos e intelectuales golpeados por los regímenes autoritarios de la región (Vessuri & Canino, 2003), lo que permitió que las universidades nacionales se nutrieran de una masa crítica proveniente de países como Argentina, Chile y Uruguay principalmente (S6, Comunicación personal, 2015), con lo que el país se convirtió en un centro importante de reflexión en el área de ciencias sociales:

[...] era una combinación muy especial de los años setenta, me tocó la reflexión de punta en esos años. Una reflexión que tenía que ver con el marxismo, pero no el marxismo europeo, sino el marxismo puesto al día

en reflexiones como Freire, por ejemplo, de educación: ¿cómo cambiar las situaciones acá? Y no, ya como lo hacían todavía los gringos y otras universidades en México que estudian ideologías dominantes o impactos, efectos. [Para nosotros] la reflexión se movía de lugar. Era una reflexión, como lo dices tú de intervención en comunidades y a partir de la educación (S6, Comunicación personal, 2015).

Al mismo tiempo, las universidades entran en un periodo de auge presupuestario y las carreras académicas se convierten en fuente de empleo, sin que eso significara la formación de recursos humanos para la investigación, tal como la conocemos actualmente:

En la década de los 70 se le da dinero a raudales a las universidades públicas como una medida compensatoria del movimiento del 68, del movimiento estudiantil. En ese momento las Instituciones de Educación Superior (IES) se convierten en fuente de empleabilidad de vida, esto significa que hay muchos profesionistas cuya función se aleja de la profesión para convertirse en profesores de tiempo completo en las universidades y eso es toda una temporalidad que dura aproximadamente 20 años y, luego que tenemos esas dos generaciones digamos formadas para la docencia, empieza a transitarse al modelo de una universidad que produce conocimiento pero no hay doctores, no hay investigadores (S3, Comunicación personal, 2015).

Esto significa que pese a que se encontraban realizando labores de investigación éstas no fueran reconocidas institucionalmente como tales:

Te vas formando como investigador, aunque no necesariamente tengas ni grado ni la función, ni el mandamiento de investigador. Claro, son personas, a veces, mucho más formadas que tú, entonces con ellas te vas formando como investigador aunque no necesariamente tengas ni grado ni la función, ni el mandamiento de investigador. Luego hice igual la maestría, como que esto te va abriendo también posibilidades de desarrollo, como ir desarrollándote la universidad. En la universidad no existían grados (S3, Comunicación personal, 2015).

Para las investigadoras con trayectorias medias (quienes cursaron sus estudios a finales de la década de los ochenta y comenzaron labores de investigación a mediados de los noventa), estos procesos entraron en una fase de normalización, debido a la formalización de la investigación, el incentivo a la formación de recursos humanos en el extranjero y la consolidación institucional.

Estas investigadoras forman parte de la generación que vivió, en el contexto universitario, el retorno de la democracia en los países latinoamericanos, así como un clima de apertura que propició el cuestionamiento a las disciplinas científicas y sus sesgos sexistas, así como la demanda de democratización de las relaciones entre hombres y mujeres en el ámbito del hogar y de las instituciones sociales y políticas, alimentadas por el feminismo académico (Rivera Gómez, 2005, pág. 5).

Otro elemento fundamental para entender el momento histórico en el que estas investigadoras ingresan al campo científico es que ya en la década de los 80 se asomaban los primeros atisbos de recesión económica en México, lo que se manifiesta en el periodo de ajuste estructural e inicio del establecimiento de la política económica neoliberal que restringió los recursos de las universidades para la investigación. Este proceso concuerda con la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), como una forma de compensar el desgastado sueldo de los académicos universitarios e incentivar la actividad científica y limitar la fuga de cerebros (Pradilla Cobos, 2012).

En este sentido, será importante no perder de vista los cambios fundamentales que el establecimiento del SNI, como una suerte de licencia para ser investigador, provocó en la validación y legitimación del conocimiento científico y en una métrica vinculada a la producción de investigación de acuerdo con una tendencia mundial introducida por los índices de revistas científicas y las tendencias de las corrientes dominantes de las ciencias.

En México, como refiere Orozco Martínez (2012), esa época estuvo marcada por la incorporación del país a la globalización y la plena aceptación del libre mercado, lo que colocó en un estado de marginalidad a las ciencias sociales, debido a que la política científica estuvo vinculada a la modernización tecnológica y el desarrollo del sector productivo: “[...] no sorprende que el plan sexenal para la ciencia fuera nombrado como el Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica 1990-1994 y que estuviera centrado en la tecnología (págs. 28-29).

No obstante, en este momento, las universidades continuaban desarrollando sus departamentos de investigación; lo que contribuyó a que las investigadoras encontraran condiciones propicias para insertarse en la estructura universitaria:

yo tuve unas condiciones muy favorables en el sentido de que me invitan a ser investigadora sin que yo lo haya pensado, me avientan a que estudie un posgrado sin que siquiera lo hubiera pensado. Regreso [luego de estudiar la maestría y el doctorado en el extranjero] a un departamento que ya está constituido y eso era porque era un compromiso. Para la universidad era un compromiso recibirme de regreso y para mí era un compromiso regresar a la universidad, esas condiciones no se repiten mucho (S2, Comunicación personal, 2014).

Y al nuevo sistema de evaluación, el SNI:

Mi carrera fue súper continua y rápida. Fui profesora, después me fui al doctorado cuando salgo de la facultad, era becaria, entonces tenía todo el tiempo del mundo para investigar [...]. Yo entré al SNI muy fácilmente, no tuve problema, entro luego, luego como nivel uno y mantenerme en él tampoco me costó trabajo (S5, Comunicación personal, 2015).

Para algunos investigadores este periodo concuerda con un período de crisis en el campo de las ciencias sociales, debido a “la pérdida de su característica crítica en su contribución al análisis de fenómenos sociales y culturales”, debido al remplazo del debate de la teoría de la dependencia que prevaleció hasta la década de los setenta (Vessuri & Lopez, 2011, pág. 62).

Por otro lado, no hay que perder de vista que la aparición de organizaciones como el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) –fundada en 1967– contribuyó a la institucionalización de las ciencias sociales en la región y la expansión de los estudios de posgrado principalmente en México y Brasil, países que han liderado este proceso.

En lo que respecta a las investigadoras con trayectorias iniciales es posible ver que la inserción a la investigación de las académicas más jóvenes se da en un momento en el que la feminización de las matrículas universitarias se ha convertido en una realidad y las políticas de equidad se asume, aunque sea en el discurso, como política institucional (cfr. Palomar Vereza, 2009; Castañeda Salgado & Ordorika Sacristan, 2013; Rivera Gómez, 2005). No obstante, este proceso también ha estado marcado por el

recrudescimiento de las políticas neoliberales y la fluctuación en la asignación de recursos para las universidades públicas (Mungaray, Ocegueda, & Ocegueda, 2006).

Por otro lado, la feminización¹⁴ de la matrícula contrasta con las dificultades que enfrentan las y los investigadores jóvenes para obtener nuevas plazas de investigación debido al limitado relevo generacional en las jerarquías universitarias:

Es que todavía no lo doy por hecho. Bueno, en este momento estoy dedicada de tiempo completo porque estoy realizando el doctorado y trabajo aquí en la universidad [tengo una plaza de medio tiempo, renovable semestralmente] (S1, Comunicación personal, 2014).

Lo que provoca incertidumbre para las nuevas generaciones, que cada vez cuentan con formación más especializada (Poy, 2015):

Lo que viene duro es lo que sigue que es como me quedo en la universidad, que esa es la parte que a mí me interesa mucho, por supuesto que tú sabes que la Universidad de Guadalajara tiene la política que tiene y las plazas pueden pasar años sin que se abra ninguna (S4, Comunicación personal, 2015).

Las condiciones para esta última generación han sido paradójicas; por un lado forman parte de una generación en los que las políticas de género han permitido que las mujeres compitan con mejores condiciones –aunque esto es cuestionado, como mostré en el capítulo uno, desde la perspectiva de la multiplicación de las jornadas para las mujeres, los techos de cristal y suelos pegajosos-, así como la expansión de los programas de posgrado y la formación de recursos humanos, y por el otro, la casi nula renovación generacional que provoca que los investigadores más jóvenes no consigan empleos acordes a su formación.

Esto además radicaliza las condiciones a partir de las cuales se plantean y repalntean la construcción de un proyecto de sí: este momento tengo algunas inseguridades acerca de mi futuro [...] no sé qué va a pasar en los próximos 10 años.

¹⁴ Para algunas investigadoras dedicadas al análisis de la inserción de las mujeres en la ciencia (Blázquez Graf, Bustos Romero, & Fernández Rius, 2014; Buquet, Cooper, Mingo, & Moreno, 2013; Delgado de Smith & Rojas M., 2009) la feminización de la matrícula universitaria contrasta con el limitado acceso de las mujeres a los puestos más altos de la jerarquía universitaria.

Estoy en un parteaguas [...] (S1, Comunicación personal, 2014) y cuestionan los planes futuros, por ejemplo la posibilidad de optar por la maternidad.

En lo que respecta a la proyección y la tensión con espacios de realización del *proyecto de sí*, como la vida familiar, podemos observar que para las mujeres con mayor trayectoria ha sido común alternar su papel de madres con el de investigadoras:

yo trabajo, creo que desde siempre, todas las vacaciones, todos los fines de semana, en la madrugada, a horas que la gente está descansando: mi hija está dormida y yo estoy trabajando, la cuestión es las horas obligadas por mi contrato no son las horas de trabajo [...] ahorita bien, pero en algunos momentos con menos frecuencia podía hacer el trabajo de campo al mismo tiempo que dar las clases, al mismo tiempo que cuidar a la hija, al mismo tiempo que atender la casa y todo eso, pero siempre la posibilidad de aplazar las horas laborales obligadas, de cuando se enferma tu hijo y lo tienes que atender, aplazarlas a mis horas de sueño eso me ha permitido seguir adelante, entonces eso no lo podría tener en un trabajo con un horario fijo, (S2, comunicación personal, 30 de enero de 2015).

En cambio, las mujeres más jóvenes han optado por desarrollar sus carreras antes que optar por la maternidad, un análisis posterior nos permitirá ir viendo cómo para las mujeres que participaron hay una especie de suspensión de ciertos roles, como la maternidad. Este es un aspecto interesante porque por un lado se manifiesta que el trabajo en la universidad permite una mayor libertad para dedicar cuidado a la familia, pero por el otro es un trabajo que nunca termina, por lo que los límites de la vida personal y la vida laboral tienen que extenderse:

[...] Me gustaría ser mamá. Creo que...hablando de esas cosas femeninas, las edades y las cosas. Siempre creí que tener tesis era importante, que era más importante que tener hijos, pero, ahora creo que ya también ando pensando en... Me gustaría ser mamá para ese entonces (S5, Comunicación personal, 20 de febrero de 2015).

Hasta aquí hemos visto cómo la incertidumbre que implica la construcción de una carrera, los accidentes o las coyunturas de en la vida personal y las renunciadas se enlazan en el momento de hacer el balance del *proyecto de sí* de las investigadoras. En un análisis posterior mostraré cómo la manera en la que las investigadoras narran su adscripción disciplinar y la relevancia social de su trabajo también resulta una estrategia

a partir de la cual entender el *proyecto de sí*, que se articula con las relaciones de poder que subyacen a las disciplinas.

Como ya lo expliqué anteriormente la cuestión del proyecto de sí se inscribe en un horizonte de lectura en el que se enlaza la construcción subjetiva de las investigadoras con las relaciones objetivas que las posibilitan y/o limitan; es decir que la pregunta es por cómo sus experiencias y expectativas personales configuran tanto los procesos como las prácticas a partir de las cuales entienden y proyectan la realización práctica de su biografía.

Esto remite necesariamente a colocar las relaciones de poder, las prácticas y las decisiones como elementos de análisis de la construcción de las estrategias en la interacción entre el campo y la agencia. Dichos elementos se colocan como referentes para pensar la subjetividad en relación con las lógicas discursivas y la capacidad de los agentes para actuar dentro de las estructuras que dan sentido al vínculo social.

4. El campo de posibilidades. Estrategias y decisiones

La pregunta del millón ¿se vale no estar en el SNI?

(S4, Comunicación personal, 2015).

El acercamiento teórico-metodológico que planteé para la investigación, tiene como punto de partida un movimiento dialéctico entre los productos objetivados y los productos incorporados de la práctica de los sujetos situados (Bourdieu & Wacquant, 1995). En este sentido, la relación de posibilidad/constreñimiento que las estructuras introducen es un espacio de intersección a partir del cual leer las prácticas de los agentes en el campo y, en ese sentido, sus estrategias.

Siguiendo esta lógica, para completar la interpretación de las entrevistas, partí de la idea de que, como refiere Giddens (1993), la dualidad de la estructura ocupa un lugar fundamental para entender la manera en que los miembros de la sociedad despliegan sus destrezas para producir lo social a través de recursos y condiciones que, en el caso de las investigadoras, no solo se perciben sino que se incorporan en la reflexión del trabajo que realizan; como parte de una dinámica en la que las estructuras condicionan y son consecuencia de la interacción (pág. 161).

Dichos modos de estructuración están atravesados por las condiciones sociales de producción de conocimiento a partir de las cuales toman sentido las prácticas de las investigadoras. Estas condiciones, además introducen, de manera contingente, las posibilidades de construcción subjetiva y, en ese sentido, el horizonte de posibilidad en el que la agencia de los sujetos se realiza.

Estas posibilidades se despliegan en un espacio en el que confluyen y se acoplan las biografías individuales con los procesos sociales. Tal como lo expliqué en el capítulo anterior, la consolidación de las estructuras científicas y de investigación en México y en la propia Universidad de Guadalajara se enlazan con la inserción de las mujeres en el mercado laboral y en la educación formal, así como con los elementos simbólicos que

sostienen las expectativas de lo femenino, para entender cómo se construyen subjetivamente las investigadoras sociales que participaron en el estudio.

Como lo señalé con anterioridad, cuando hablo del *proyecto de sí* de las investigadoras me refiero a la manera en la que construyen significativamente su vida (personal, laboral y familia) en un espacio biográfico dotado de sentido en relación con otras/os, así como la aplicaciones prácticas que dan a los esquemas de percepción, apreciación y acción que han incorporado, pero también del modo en que ésta se encuentra inmersa en tramas simbólicas, horizontes de posibilidad y desigualdades de poder, que subyacen al campo científico como configuración cultural.

En este sentido, este capítulo tiene la intención de articular, analíticamente, los resultados del trabajo de campo con estos componentes, lo que permite dar cuenta de la manera en la que el *habitus*, el campo y la agencia se enlazan en las apuestas estratégicas de las investigadoras de la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara.

Un primer paso para el análisis, es entender que el campo científico es “un campo social [...] con sus relaciones de fuerza, sus monopolios, sus luchas y sus estrategias, sus intereses y sus ganancias [...]” (Bourdieu, 1997a, pág. 12); que tiene como centro la validación del conocimiento y el reconocimiento de los agentes que disputan las posiciones. En este sentido, las decisiones sobre los acercamientos que se privilegian, la adscripción disciplinar, los métodos y la conformación de grupos de trabajo, así como la pertenencia/no pertenencia al SNI, a cuerpos académicos o grupos de investigación, así como la relación que establecen los temas de investigación con la idea acerca de la utilidad social del trabajo de investigación configuran un marco a través del cual toman sentido las apuesta estratégicas.

Un elemento que surge de dichas relaciones es la intersección entre la lógica económica que rige la asignación de presupuesto para la generación de conocimiento al interior de las universidades públicas en México y la idea que articula el modelo de desarrollo científico –planes, programas-, los fondos asignados a la formación de recursos humanos y a su incorporación en el mercado laboral. Todo esto configura una

verdadera trama simbólica en la que está de por medio la idea acerca de la necesidad de privilegiar a ciertos grupos, en detrimento de otro.

Otro elemento clave es el papel que desempeña la ciencia en el marco de las problemáticas e inversiones nacionales. En México, como lo demuestra Orozco Martínez (2012), la inversión en ciencia y tecnología, pese al discurso, no ha sido prioritaria para el proyecto nacional; a esto hay que sumarle el papel marginal de las ciencias sociales dentro del conjunto de las ciencias (Fuentes Navarro, 2007), lo que configura una serie pugnas y tensiones internas provocadas por la asignación de recursos para la generación de conocimiento.

Las disputas se reproducen al interior de los campos, en los que la búsqueda de la imposición de un canon cognitivo al interior de las instituciones que privilegia aproximaciones y prácticas, al mismo tiempo que relega otras; lo que se percibe como esquemas de marginalidad sutil:

Los problemas profesionales de los que podría hablar no están incluidos en tu pregunta, pero son de orden institucional: los absurdos del sistema de financiamiento de la educación y la investigación generan prácticas viciadas y, a veces, poco honestas, para seguir en el sistema. Cuando no quieres ceder a tus principios, te quedas fuera de ciertos circuitos, y eso es algo sutil, pero muy real (S2, Comunicación personal, 2015).

Estas condiciones van configurando una idea de la investigación cada vez más sustentada en reglas externas, que no se relacionan con los ritmos de la investigación, dando la percepción de que “no hay mucha objetividad, sino hay reglas. No hay mucha cuidado de la cientificidad, pero hay reglas” (S3, Comunicación personal, 2015). Dichas reglas articulan las interacciones entre los agentes y las instituciones en el campo.

Dichas formas de producción científica, que se disputan históricamente, establecen límites que se configuran como verdaderas fronteras –epistemológicas- que posibilitan prácticas determinadas que nos hacen pensar, tal como señala Ortiz (1998), que no existe un universo garantizado de la gran Ciencia como un espacio que existe en sí y por sí, independientemente de los practicantes que lo construyen, sobre todo en las ciencias sociales donde los límites de tan tenues “deben ser permanentemente reconquistados para que existan” (págs. 161-162).

Otra estrategia que distingo es la manera en la que las investigadoras se describen a sí mismas como una forma de percibir y significar su presencia en la estructura del campo. Al describirse y asumirse como investigadoras reconocen el sentido práctico que esto conlleva: “Es en ese momento que ya soy profesor investigador titular A, que tengo que familiarizarme con las obligaciones y entonces tienes que ser docente, ser tutor y ser investigador y publicar y participar en congresos y todo lo demás” (S2, Comunicación personal, 2015).

Paralelamente, los mecanismos de diferenciación y disposición que las investigadoras ponen en marcha se configuran como una estrategia a partir de la cual situarse en el campo y en relación con otras y otros agentes. En el caso específico de la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara conviven múltiples departamentos, con distintas disciplinas por lo que las estrategias de distinción se vuelven más necesarias, a continuación muestro unos ejemplos de estas formas de diferenciación:

Yo analizo cine. Me gusta creer que pienso imágenes [...] me gusta mucho el trabajo de análisis filmico desde una postura hermenéutica y casi siempre mis objetos son objetos que tienen que ver con lo real. Ya sea que sean documentales como tal o que sean películas con alguna vocación de cambio social o alguna implicación política (S4, Comunicación personal, 2015).

Otra distinción importante es la que se hace en el conjunto de las ciencias, o en disciplinas particulares:

Depende de frente a quien lo responda, frente a un científico en general, frente a la ciencia en general, yo me percibo a mí misma dentro, como parte de los estudios en comunicación. Pero dentro de la propia área de Ciencias Sociales, dentro del área en comunicación, yo diría que estudios de medios o estudios de periodismo (S1, Comunicación personal, 2014).

De este modo, la manera en la que las investigadoras narran su adscripción disciplinar representa una toma de posición que en conjunto con la forma de evaluar la relevancia social de su trabajo se conforma como una estrategia a partir de la cual entender el *proyecto de sí*, que se articula con las relaciones de poder dentro de su campo.

Otra estrategia similar, vinculada a la maximización de la ganancia de capital con quién se colabora en que centros de investigación o universidades se encuentran y cuál es su posición en el campo de la ciencia representa verdaderas formas de distinguirse de otros investigadores. Los espacios de interlocución también representan disposiciones, distinciones y la adquisición capitales encaminados a la búsqueda de reconocimiento. Es una forma de establecer un territorio a partir del cual darle sentido a la apuesta por la construcción de sí mismas en el campo.

Desde esta lógica, la acumulación de capital se convierte en una estrategia fundamental a partir de la cual se buscan adquirir nuevas posiciones, estas estrategias políticas que pueden ser vistas como una inversión objetivamente apuntada a la maximización de las ganancias científicas, es decir, al incremento de la autoridad y del reconocimiento social (págs. 101-102):

Una de las estrategias fundamentales que despliegan las investigadoras se relaciona con la resistencia a la institucionalización y rutinización del saber. Si bien reconocen, por la adquisición de los esquemas prácticos, la necesidad de inscribirse en los procesos vinculados a la evaluación y validación del conocimiento:

Yo constantemente establezco un deslinde y cuando estoy escribiendo yo quiero escribir cosas no porque otros las han escrito, yo puedo sentarme a hacer artículos lingüísticos que sé que me van a aprobar y me van a publicar, pero ahora ya no quiero solo eso, yo quiero producir cosas originales o no producirlas, ese sería como mi reto, esa sería como mi perspectiva de la investigación (S5, comunicación personal, 2015).

Un elemento adicional para entender estas lógicas y dinámicas tiene que ver con los condicionamientos de las universidades y las estructuras de investigación ponen al trabajo individual y colectivo:

Las exigencias institucionales parecen la justificación para que cada investigador sostenga su proyecto, eso hace que cada investigador tenga casi su línea o sus líneas de investigación cuando por definición una línea de investigación es un camino en el que confluyen (S3, Comunicación personal, 2015).

A partir de estas claves de lectura es que planteo los hallazgos de investigación.

4.1 Hallazgos ¿Mujeres divididas?

La construcción del *proyecto de sí* de las investigadoras con las que dialogué está vinculado a las estrategias que despliegan para situarse en el campo de investigación. Dichas estrategias se relacionan con las formas objetivadas que han incorporado a partir de la experiencia y las formas subjetivadas que se relacionan con la percepción que tienen del campo científico y la forma en la que buscan posicionarse dentro de él.

Bajo esta lógica, la toma de posición con respecto a las relaciones objetivas entre instituciones, disciplinas y agentes, se convierten en mecanismos de distinción y formas de posicionamiento, que la mayoría de las veces se hacen consientes en el proceso reflexivo que subyace a situar su trabajo en un determinado campo o en relación con acercamientos o grupos hegemónicos dentro de la universidad. Nombrarse como investigadoras *periféricas* o como cercanas a los grupos de poder configura toda una forma de proyectar sus estrategias cognitivas y políticas.

Esta proyección se refleja y refracta en las condiciones institucionales. En este sentido, las presiones que ejerce la evaluación del trabajo de investigación para la obtención de recursos al interior de la universidad o los propios departamentos, la obtención de distinciones externas a la institución a la que se está adscrito.

En este sentido, un hallazgo importante es el valor que tiene la figura del SNI como un espacio de reconocimiento que desborda los límites de la institución de adscripción y la propia experiencia de investigación. Para este grupo de investigadoras la figura es fundamental para entender cómo y para qué se hace investigación, así como para la obtención de reconocimiento:

[...] todos queremos un espacio laboral, porque además también el prestigio es grande, no creo que haya alguien que tenga el SNI y no lo diga, creo que lo decimos por delante, también tiene otros valores. Casi es la licencia de ser investigador (S4, Comunicación personal, 2015).

No obstante, esta figura es vista de manera paradójica, ya que en ella se reconocen las posibilidades y los límites que se establecen a la construcción de conocimiento:

Tengo el plan de publicar un artículo de investigación, con los datos que estoy obteniendo como resultado, con los resultados de la tesis, pero que

este artículo se publique en una revista internacional, este, sería como un siguiente paso, como un *break through*, para mí, porque ya sería el, como el tener, digamos, el visto bueno de alguien en otro nivel, la aceptación en otro nivel, para mí (S1, Comunicación personal, 2014).

Al respecto, me parece fundamental señalar que la posición de extrañamiento ante la figura de la evaluación científica se adquiere en la medida en que se ha logrado obtener cierto capital. Es importante reconocer como un hallazgo que las investigadoras más jóvenes entran en un proceso de acumulación de capital que se relaciona con la necesidad de obtener nuevas y mejores posiciones:

Si es una de mis metas el SNI, pero no voy a escribir sólo lo que esperan que escriban para estar en el SNI tengo el otro compromiso que ya te decía, entonces pues ya veremos, ya te contaré como me va (S5, Comunicación personal, 2015).

Mientras que las investigadoras con trayectorias medias y consolidadas entran en un proceso reflexivo, a partir del cual, buscan diversificar sus posiciones y extender los límites del campo. En Este sentido, es fundamental la relación que establecen entre su proyecto profesional y su idea acerca de las actividades que realizan en otros ámbitos de su vida. En este sentido, las investigadoras han situado como un elemento fundamental la maternidad. Esto además resulta paradójico en términos de lo que moviliza en su proyección:

SLM: ¿Consideras que el desarrollo de tu carrera ha significado renunciaciones de tipo personal?

S4: Sí, en el sentido que no soy la madre ideal que cocina cuidadosamente y sólo vive para las otras. Sí también porque muchas veces no tengo tiempo para mí misma, sino para mis labores académicas [...] sé que no podría vivir de otra manera. No podría ser sólo madre ni sólo trabajadora. Mi perfil es híbrido. Siempre he vivido en la línea que divide una cosa y la otra (S4, Comunicación personal, 2015).

Además de las tensiones dentro del campo, en el enfrentamiento. El *proyecto de sí* manifiesta tensiones y distensiones cuando se trata de la vida personal y familiar. Esto es distinto para las diferentes generaciones (en lo laboral y lo familiar)

SLM: ¿Cómo evalúas tu posición como mujer en la universidad?

S2: Siempre he defendido mis derechos, y sé que me respetan. Aun así, enfrente el machismo y la misoginia de funcionarios y colegas, es la cultura en la que estamos. ¿Cómo aprovechas o sufres esta condición? No la aprovecho ni la sufro, lucho por lo que es mío, ante quien sea (S2, Comunicación personal, 2015).

Otro elemento que resulta fundamental es la manera en que las investigadoras perciben la diferencia con sus pares masculinos, un elemento que surgió algunas veces en las conversaciones es la manera en como ellas describen sus relaciones con sus colegas: “No se puede generalizar: hay hombres y hay mujeres, y eso genera distinciones. Nos tratan diferente, a veces de manera sutil, otras burda. Las mujeres tenemos que demostrar más, trabajamos más, en general (S3, Comunicación personal, 2015).

No obstante, la universidad parece ser un espacio que las mujeres consideran privilegiado en lo que respecta a la posibilidad de combinar con otras actividades: “A mí se me hace perfecto. La investigación es muy noble en muchas cosas y una de ellas es un horario, honestamente a diferencia de trabajo en los que no puedes salirte ni un minuto” (S4, Comunicación personal, 2015).

A manera de síntesis, se puede señalar que la investigación tiene un papel central en su vida, por lo que la construcción y sentido de su proyecto está directamente vinculada con la manera en la que entienden otras actividades en su vida, a partir de ella construyen y reconstruyen, significan y dan sentido a todos los ámbitos de su vida:

Estoy en un medio privilegiado para una mujer: trabajo mucho, pero puedo distribuir el tiempo laboral en mis madrugadas y mis vacaciones, por lo que también puedo atender a mi familia y a mí misma de manera imposible de pensar en un empleo con horario establecido (S2, Comunicación personal, 2015)

El apoyo familiar es fundamental para mantener estos dos momentos de la vida

Mira, yo creo que es muy importante el apoyo de la pareja. Yo tuve un esposo que me apoyó en todo momento, el falleció pero, digamos que cuando yo estaba haciendo la especialidad y entraba a las siete de la mañana muy colaborador él vestía al chiquito, porque yo tengo un

piloncito, lo llevaba a la guardería, yo lo recogía, o sea, una relación muy muy de pareja, muy de pares, no de dependencia una de otra. Los hijos se acostumbran, creo yo, se acostumbran al tipo de mamá que tienen. (S3, Comunicación personal, 2015).

Es así que as distintas tensiones se manifiestan en la forma de conciliación de la vida familia y el trabajo; la forma en que esto se realiza en cada caso es una forma estratégica para plantear la proyección de su proyecto individual acoplado al campo científico.

4.2 Respuestas

A continuación presento algunos de los elementos que me permitieron avanzar algunas respuestas a la pregunta de investigación que planteé para articular los distintos momentos de análisis, así como señalar la forma en que evolucionaron los supuestos de investigación.

Como lo señalé en la introducción del trabajo, partí del supuesto de que los procesos de generación y validación del conocimiento científico y las normativas institucionales limitan la participación femenina al manifestar relaciones desiguales que desempeñan su actividad. Por supuesto, con el desarrollo de la investigación y con el acercamiento con las participantes esta premisa evolucionó, dando las primeras pistas para una respuesta a la pregunta acerca de cómo construyen las mujeres investigadoras el proyecto de sí y cuáles son las estrategias y decisiones implicadas en este proceso.

En el caso de las investigadoras entrevistadas estas condiciones son siempre reflexionadas en términos de las condiciones que establecen para la generación de conocimiento, como un obstáculo o una potencia que tienen tanto hombres como mujeres, en este sentido las condiciones que introducen las universidades. Bajo esta lógica las investigadoras buscan aprovechar las posiciones que van adquiriendo y proyectarlas de manera estratégica para ir avanzando en sus trayectorias.

Esto se refleja, por ejemplo, en la aceptación de ciertas posiciones dentro de la gestión universitaria como una forma de obtener mayor libertad para investigar, posteriormente. En contraste con lo aportado por las investigaciones sobre el género y la ciencia que se revisaron en el primer capítulo, la obtención de puestos dentro de la

jerarquía universitaria no se ve como una condición a partir de la cual pensar los límites que la estructura de la ciencia establece a las trayectorias femeninas, en la forma de techos de cristal y suelo pegajoso. La mayoría de las investigadoras lo asumen como un paso necesario, como una actividad “menos científica” que la mayoría busca relegar, aunque es condición para la adquisición de nuevas posiciones.

Por supuesto, la universidad no es percibida como neutra, esto introduce nuevamente una paradoja ya que muchas de ellas manifestaron la percepción de diferencias sutiles o burdas de machismo o misoginia como espacio de disputa no es percibido como neutro, lo que introduce una paradoja en la manera en la que las investigadoras asumen su posición en el campo con respecto a sus pares masculinos, por un lado y por otro asumen el campo como un espacio noble para las mujeres.

En contraste, con la revisión del estado de la cuestión y los resultados que estos estudios han señalado, es importante señalar que las tensiones en lo que respecta a la vida familiar se manifiestan de múltiples formas, en los resultados es perceptible que estas tensiones están más relacionadas con la idea acerca de

Los límites del campo no se extienden, lo que se extiende y distiende es el límite de lo público y lo privado, lo que es notorio en las estrategias que las investigadoras movilizan para cumplir con otras funciones, por ejemplo el llevar la casa a la oficina o la oficina a la casa. Dependiendo de la generación las tensiones se manifiestan de manera distinta:

Para las mujeres de las primeras generaciones hay una tensión importante entre el trabajo y la vida familiar, sobre todo en lo que respecta a la forma de asumir que pese a haber optado por desarrollar una carrera científica, no se cuestiona la maternidad, es una forma de mantenerse dividida entre dos mundos:

SLM: ¿Consideras que el desarrollo de tu carrera ha significado renunciaciones de tipo personal?

S5: Sí, en el sentido que no soy la madre ideal que cocina cuidadosamente y sólo vive para los otros. Sí también porque muchas veces no tengo tiempo para mí misma, sino para mis labores académicas [...] Sin embargo, sé que no podría vivir de otra manera. No podría ser sólo madre ni sólo trabajadora. Mi perfil es híbrido. Siempre he vivido en la línea que divide una cosa y la otra (S5, Comunicación personal, 2015).

Mientras que para las mujeres más jóvenes se asume la importancia de consolidar la carrera antes que optar por la maternidad:

Tengo pareja ahorita y me gustaría ser mamá. Creo que...hablando de esas cosas femeninas, las edades y las cosas. Siempre creí que tener tesis era importante, que era más importante que tener hijos pero, ahora creo que ya también ando pensando [que] me gustaría ser mamá (S4, Comunicación personal, 2015)

No obstante, todas las mujeres manifestaron la importancia de contar con apoyo por parte de sus parejas u otros miembros de la familia para poder equilibrar las labores de investigación con la maternidad.

Luego de estas líneas que manifiestan los momentos de discordancia y tensión considero necesario señalar que los límites entre la práctica científica y la vida personal y familiar son contingentes y difusos, por lo que constantemente se están moviendo, por lo que rescato la importancia del conocimiento situado y contextualizado que nos permita dialogar con otros, tener en la conversación y a reflexión un espacio privilegiado para la construcción de respuestas-otras, que nos permitan reconfigurar las fronteras de nuestro conocimiento, en el siguiente apartado profundizo en esta reflexión.

4.3 Conclusiones: Hacer el balance

Para concluir llevé a cabo una evaluación a partir de la cual pensar los alcances y límites de la investigación. Para desarrollar este examen me situé en los fundamentales de la investigación: epistemológico, teórico, metodológico y analítico. Desde mi perspectiva, éste es el último paso para cerrar el círculo de la vigilancia epistemológica del proceso y una forma de resituar la objetivación participante como una forma de construcción dialógica de conocimiento.

En principio, me gustaría señalar que el diálogo con las investigadoras constituyó un espacio a partir del cual pudimos reflexionar-nos y reflexionar sobre las dinámicas de generación de conocimiento, las condiciones institucionales de la ciencia en México y la importancia del trabajo intelectual. Todas ellas me plantearon cuestionamientos muy agudos que, aún en este momento o, incluso más que nunca, siguen apareciendo en mis preocupaciones. Sobre estos tópicos está fundada esta revisión.

El punto de vista que articuló las decisiones de investigación y la postura ética de la investigación se vio nutrido de distintos acercamientos y diversas experiencias en el proceso de construcción y desarrollo del trabajo. En este sentido, considero que uno de los mayores aciertos fue colocar la reflexividad como una operación fundamental para la construcción de conocimiento, sobre todo en un momento en el que se cuestionan los alcances de las respuestas de las ciencias sociales. Considero que dar cuenta de los distintos momentos en la toma de decisiones teórico-metodológica es una potencia que conviene seguir explorando.

En esta tónica, hay un posicionamiento claro acerca de cuáles fueron los componentes que se privilegiaron para el análisis y sobre por qué la metodología sensible se configuró como una forma de entender, explicar y analizar las dinámicas de generación de conocimiento teniendo en cuenta la cercanía con el objeto de investigación y con los sujetos empíricos.

Otro elemento fundamental fue la decisión de llevar a cabo una estrategia que tuviera como eje el conocimiento situado, contextualizado y, en ese sentido, que

indagará de manera más o menos profunda en las condiciones determinadas del campo en el que están inmersas las investigadoras.

Paradójicamente, considero que el recorte del campo –íntimamente vinculado con el establecimiento de los criterios de inclusión- se conformó como uno de los principales límites de la investigación, toda vez que la selección de la muestra, centrada en la experiencia de investigación, limitó el establecimiento de una frontera clara con respecto a un ámbito más delimitado, en el que pudiera analizar las distintas tensiones. Intuyo que de haberme centrado en un único departamento y no en una división habría podido captar de mejor manera las relaciones de poder y las tensiones entre los agentes y las instituciones.

En lo que respecta a las cuestiones teóricas considero que hay una revisión importante del cuerpo teórico y los “dispositivos de investigación” que sirvieron como base para el trabajo; esto permitió articular un modelo heurístico que sintetizara el acercamiento a partir de los elementos objetivos que subyacen al entendimiento de las relaciones dentro del campo y, por otro lado, los elementos subjetivos que atraviesan las estrategias personales para la construcción del *proyecto de sí*.

Sin embargo, pienso que el acercamiento crítico a los conceptos y, en general a la teoría, fue limitado; hizo falta establecer algunos contrastes que permitieran una mayor discusión en este plano, sobre todo en lo que respecta a los conceptos de agencia y estrategia. Por otro lado, la discusión sobre las condiciones bajo las cuales se genera conocimiento y los condicionamientos del campo ha permitido articular una reflexión recursiva que, al momento de hablar de las condiciones de producción de conocimiento habla de los agentes y sus estrategias.

Del mismo modo, considero que hace falta situar los distintos debates con respecto a la construcción de subjetividades en un marco más amplio en el que otras disciplinas como la antropología, la sociología, la psicología social y la filosofía han aportado importantes pistas para el análisis.

El acercamiento metodológico colocó algunas reflexiones sobre la estrategia de construcción de datos y el trabajo de campo. En principio, la estrategia de construcción

de datos estaba planteada para desarrollarse en tres fases; en un primer momento se llevaría a cabo un acercamiento con las investigadoras para explicar el proyecto y establecer un vínculo que nos permitiera conversaciones más cómodas; en segundo lugar, se llevaría a cabo la entrevista y, finalmente una revisión reflexiva del proceso.

Los tres momentos se mantuvieron, sin embargo, la estrategia tuvo que ser ajustada debido a la dificultad que representaba para las investigadoras y sus agendas de investigación y docencia. Esta misma condición generó un desequilibrio en lo que respecta a los acercamientos, ya que no en todos los casos se pudieron llevar a cabo las dos sesiones de entrevista. Únicamente en cuatro casos se pudo establecer una segunda comunicación con las investigadoras, lo que derivó en que algunas de mis inquietudes no se pudieran operar en el análisis final.

En principio, había planteado un ejercicio de autoreflexividad de las narrativas que no pudo concretarse. Una manera de sustituir esto fue el diario de campo que funcionó como un dispositivo para documentar y captar la mayor cantidad de detalles necesarios para suplir estas ausencias. Del mismo modo se utilicé como alternativa el establecimiento de comunicaciones vía correo electrónico para aclarar algunas dudas o ausencias de información, sin embargo, cabe referir las diferencias entre la conversación y la escritura.

Me hubiera gustado llevar a cabo una investigación más participativa en la que las múltiples voces se vieran reflejadas de mejor manera en la escritura del texto como co-producción, en ese sentido la reflexión sobre la horizontalidad fue limitada, no logré llevar más lejos la participación de las investigadoras, sobre todo en lo que respecta a dialogar los resultados del proceso.

Pese a estas limitaciones, las sesiones de entrevista fueron muy ricas en lo que respecta a los datos que aportaron; considero que fueron bien aprovechadas en lo que se refiere a los detalles centrados en la práctica de investigación, la autopercepción y la vida familiar; aunque no pude profundizar como hubiera querido en el contexto familiar en el que las investigadoras crecieron.

Otro asunto que requiere una evaluación importante es la conformación de los perfiles de las participantes en el estudio. La manera en la que se conformó la muestra –la técnica de la bola de nieve– generó que estos perfiles quedaron muy cargados hacia tres elementos: la pertenencia al SNI, la maternidad y el matrimonio. Esto limitó la presencia de otras experiencias subjetivas.

Por otra parte, resulta necesario reflexionar acerca de cuáles fueron los alcances analíticos del acercamiento planteado. El recuento está vinculado a explorar las decisiones de investigación: las posibilidades y los límites para el análisis. En este sentido, hago un recorrido por los distintos momentos de indagación.

Dicho ejercicio tiene la intención de clarificar “la emergencia de las condiciones sociales de posibilidad del acto de objetivación” (Bourdieu, 2003b), como una forma de someter a escrutinio los resultados que presento. Estas líneas discurrirán entre las decisiones teórico-metodológicas, los supuestos de investigación, así como las respuestas que se generaron a partir del acercamiento empírico y la experiencia de investigación.

Como lo expliqué con anterioridad fueron tres conceptos los que sirvieron como base para la construcción del modelo de análisis: *habitas*, campo y agencia. La articulación de éstos en el esquema heurístico permitió conjugar los momentos objetivo y subjetivo que dieron sentido a la lectura sociocultural de las estrategias para la construcción del *proyecto de sí* de las investigadoras. Considero que éste es uno de los principales aportes de la investigación.

Esto además concuerda con una postura teórico-metodológica encaminada al análisis de los procesos de subjetivación que pone al centro las estrategias como una forma de sintetizar la dialéctica entre las condiciones objetivas de la vida, externas o incorporadas, poniendo al centro al agente social que las produce como un principio de explicación (Bourdieu, 1993, pág. 105). Esta forma de pensar, a diferencia de los estudios de género o feministas, descentra la identidad genérica como lugar de enunciación y como punto de partida, para colocarse en la intersección entre las lógicas

de generación de conocimiento y las apuestas estratégicas políticas y cognitivas de los agentes.

Para el análisis la noción de campo, permitió establecer un recorte empírico y analítico a partir del cual leer los espacios estructurados de posiciones, así como para situar las luchas, los objetos en juego y los intereses específicos de los agentes dentro del campo. El concepto además permitió leer las condiciones contextuales de posibilidad de las agentes y las relaciones de poder.

Por otro lado, incluí una lectura que permitiera introducir lo heterogéneo y su emergencia contextual, una condición que no está presente en el concepto de campo, que por lo demás, plantea las luchas simbólicas encaminadas a la adquisición o conservación del capital en juego. En este sentido, la noción de configuración cultural fue útil ya que enfatiza la heterogeneidad como “el hecho de que éstas se encuentran, en cada contexto, articulada de modos específicos” (Grimson, 2011, pág. 28).

Reflexiones finales

Hace unos días, entre la escritura de la tesis y mis actividades cotidianas me detuve a leer un texto de Amador Fernández-Savater que me permitió pensar que era lo que me gustaría decir para cerrar un proceso de más de dos años en el que he puesto gran parte de mi energía y mis obsesiones. El texto me recordó el cuestionamiento de una profesora a sus alumnos sobre “los temas” importantes. En realidad, yo no sabría cuáles son esos temas, sobre todo en el momento en el que vivimos en el que pasan cosas de diversa índole, todo el tiempo y en tantos lugares: violencia, identidades dislocadas, diáspora, luchas encarnizadas por el poder, conflictos religiosos. Feminicidios, trata de personas, violencia infantil, precarización de la vida, hambre...

En distintos lugares de la geografía mundial se habla de crisis políticas, migratorias, de seguridad, medioambientales, de violencias (con o sin género) que conmocionan y causan estragos en los modos de vida de las personas: la crisis civilizatoria, la peor cara del sistema capitalista. Las imágenes evocables son múltiples: París, Siria, Beirut, México, Nigeria y un sinfín de etcéteras, todas con un denominador común: un mundo que parece desbordado por lo que Cavarero (2009) conceptualiza como horrorismo y que Reguillo (2012) registra bajos las categorías de lo siniestro.

Es en este contexto en el que la agudeza de Fernández- Savater (2015) se posiciona en el horizonte de las preguntas ineludibles y nos coloca frente al espejo en el que se reflejan una interrogante fundamental: *¿cómo vamos a vivir?* Esta pregunta, dice el autor, no se mueve en un plano retórico o discursivo, sino en un sentido “práctico, encarnado y sensible”; en el que lo que proyecta es la dialéctica entre “lo que nos importa y lo que nos es indiferente, lo que nos parece digno e indigno, lo que toleramos y lo que ya no toleramos más”.

A partir de esta pregunta me gustaría desplegar algunas reflexiones que me permitan atar los cabos que quedaron sueltos en el desarrollo del trabajo de investigación y que me han abierto nuevos cuestionamientos; todos ellos enfocados a una reflexión acerca de la investigación que realicé y la investigación que me gustaría hacer en el futuro.

Estas preguntas se pueden leer desde las distintas visiones que han nutrido mi acercamiento y que he hecho el intento por reflejar en mi aproximación: los estudios socioculturales de la comunicación; que como ya lo señalé son el espacio de reflexión fundamental, los estudios decoloniales; que me han servido para imaginar nuevas preguntas y nuevas formas de acercamiento a lo social, así como la epistemología feminista; en la que he encontrado una forma de empezar a comprender la diferencia como ética y política, lejos de la esencialización y más cercana al entendimiento de los modos de vida, del sentido y la práctica situada.

Por supuesto, considero que estás preguntas atraviesan múltiples niveles de la vida; no obstante yo las coloco en la frontera entre mi experiencia sensible, esa que me permite estar conectada con mis afectos (en toda la extensión del término), las condiciones sociales de generación de conocimiento –en ciencias sociales, particularmente–, así como la relación intrínseca que existe entre éstos y lo que considero procedimientos fundamentales para intentar aprehender las relaciones existentes entre nuestras preguntas, los objetos de conocimiento, las formas de estar juntos: escuchar, leer y poner el cuerpo.

En este sentido, una de las preguntas que surgen es la que tiene que ver con ¿Cómo hacer que esas preguntas que nos hacemos sobre nosotros mismos, y que configuran nuestros temas de investigación, sean cuestionamientos útiles, trascendentes? Es decir, cómo hacemos que los intereses personal se alejen del hedonismo, que vaya más allá y se coloque en un horizonte de inteligibilidad que nos permita “crear el mundo en el que parece que hay promesas” (Fuentes Navarro, 2012).

Para mi esta pregunta viene al caso en un momento en el que se cuestiona la utilidad de la ciencias sociales como herramienta para superar las brechas que nos separan a unos de otros (UNESCO, 2011) y en la que parece que la incapacidad para renovarse teórica, metodológica y políticamente se ha apoderado del campo (Szelényi, Junio 2015). Lo que hay que cuestionar no es la utilidad de las ciencias sociales sino los mecanismos bajo los cuales dicha comprensión se convierten en un conocimiento que excluye otras formas de pensar y vivir, de aprender y de conocer.

Considero que el momento actual, con sus preguntas desafiantes, es un tiempo clave para las respuestas creativas, que nos permitan superar, como señala Wallerstein (2001), la herencia eurocéntrica de las ciencias sociales, herencia que “[...] ha tergiversado su análisis y su capacidad de abordar los problemas del mundo contemporáneo” (pág. 27). Desde mi perspectiva, la pregunta de fondo es sobre la forma en que producimos conocimiento sobre nos-otros: cómo incluimos, en nuestras aproximaciones, otras formas de lectura, escucha, escritura, conocimiento y cómo creamos esas nuevas formas de saber que nos permitan decodificar el mundo actual, a las que se refiere Braidotti (2000).

Otro cuestionamiento es el que tiene que ver con cómo pensar la pregunta sobre el poder y la ética en la generación de conocimiento. Mi intuición me dice que la respuesta podría estar en la problematización de la/s frontera/s. Pienso que desde las ciencias sociales se ha hecho un esfuerzo importante por explicar y establecer los límites que separan el conocimiento científicamente válido de otras formas de conocimiento. Los límites que separan a las disciplinas, los que separan a las personas.

En este sentido hay que avanzar a la comprensión de las formas de trascender dichas fronteras:

El trascenderlas significa darle al trabajo intelectual una dimensión en la cual las ciencias sociales puedan realizarse de la mejor manera posible. Contrapeso necesario a los mecanismos de institucionalización y rutinización del saber, de la segmentación del pensamiento y de la reproducción de las luchas de poder en el interior del campo intelectual (Ortiz, 1998, pág. 176).

Bajo esta lógica parece cada vez más vigente que nunca el informe de la Comisión Gulbenkian para la renovación de las ciencias sociales, que entre otras cosas cuestiona y sienta las bases para pensar la extensión de los límites de lo posible en el desarrollo de conocimiento en ciencias sociales.

Por supuesto, la solidaridad, la creatividad y el cuestionamiento al estado de cosas también suceden y es justamente ahí donde podemos pensar estas nuevas formas de decodificación, lectura, escritura de otros mundos posibles...

Situarnos y reflexionar sobre nuestra posición, al mismo tiempo situar a los sujetos de estudio, traer a la superficie su posición, entender el mecanismo del resorte podría contribuir a no caer en la tentación de la esencialización de la condición social, la identidad, el cuerpo que se habita, el género. En ese sentido el lugar social, la mirada con la que se mira, las zonas que iluminan con la observación y las que oscurecen son verdaderos mediadores en la relación entre los hechos y lo que éstos dicen.

Hay historia, eso es innegable, y ésta siempre nos recuerda que su posibilidad es la de construir y generar el movimiento de aquellas estructuras que parecen anquilosadas. En este sentido, no es posible ver de manera acrítica la posición del investigador social en el mundo, su poder de nominación y de generar distinciones. Un elemento que se destaca es la manera en que la ciencia ha contribuido, desde su institucionalización a mantener y extender dichas distinciones, así como la posibilidad de cuestionarlas, desesencializarlas, destruirlas; esto sólo es posible a partir de la historización y la situación de los fenómenos de estudio y deshaciéndonos de una idea de objetividad desvinculante.

Las críticas a la academia son múltiples, muchas de ellas plenamente justificadas; no obstante me gustaría pensar en la apertura de un horizonte de posibilidad que, como lo señala Escobar (2015), nos permita relocalizar las relaciones de poder en la construcción de conocimiento. En este sentido, es necesario recolocar la paradoja de la pasión académica como una forma de re-habitar las ciencias sociales y la comunicación.

Finalmente, considero que una de las mayores reflexiones que he obtenido de esta maestría y los múltiples lugares de reflexión que me ha posibilitado es que la sola posibilidad de pensar las cosas de manera diferente hace una gran diferencia.

Apéndices

Apéndice 1. Guía de entrevista

Primera fase de investigación

El *proyecto de sí* interrogado: decisiones y estrategias en la construcción de trayectorias de las investigadoras sociales de la División de Estudios de la Cultura de la Universidad de Guadalajara.

Objetivo: La presente investigación tiene como objetivo dar cuenta de la construcción del *proyecto de sí* que realizan las mujeres investigadoras sociales y las estrategias que despliegan para cumplir con él dentro del campo científico y la relación que se establece con otras dimensiones de la trayectoria de vida.

Experiencia como investigadora

¿Cómo ha sido tu formación?

¿Cómo fue tu primer acercamiento a la investigación?

¿Cuáles fueron tus primeros trabajos?

¿En dónde desarrollaste estos proyectos? ¿Quiénes participaban?

Preguntas acerca del tiempo que duró su participación en diferentes proyectos y cambios de instituciones.

Actualmente ¿Qué temas trabajas?

¿Cómo surgió tu interés por estos temas?

Interés por la investigación

¿Cuál es tu adscripción disciplinaria?

¿A partir de qué hecho te dedicas por completo a la investigación?

¿Cuál es tu evaluación sobre la investigación?

¿Cómo ha sido tu práctica de investigación y cómo consideras que aprendiste a hacerla?

¿Cómo desarrollas tu práctica de enseñanza de la investigación?

Trabajo

¿Cuál es tu percepción sobre los cuerpos académicos?

¿Cuál es tu percepción sobre las actuales dinámicas de generación de conocimiento? – descripción de dichas dinámicas

¿Consideras que el campo científico ha cambiado? ¿Cómo percibes dichos cambios?

Desde tu inicio en la investigación ¿han cambiado tus temas de investigación? ¿Cómo se dio el cambio?

Desde tu punto de vista, ¿Cuál es la utilidad social de tu trabajo?

Podrías explicarme ¿Cómo es tu proceso de investigación desde que surge una idea, hasta que se publican sus resultados? (Proceso cognitivo).

Autopercepción

¿Cómo te describirías a ti misma?

Apéndice 2. Matriz de sistematización

S1	Categorías	Ejes Analítico 1 Estrategias	Eje Analítico 2 Decisiones	Eje analítico 3 Percepción	Tiempo/Espacio	Acotaciones
Habitus+campo	Capital					
	Objetos					
Campo +agencia	Recursos					
	R. Poder					
Agencia +habitus	Disposiciones					
	Diferenciación					

Índice de figuras

Figura 1. Esquema general de investigación	8
Figura 2. Modelo Heurístico	41
Figura 3. Estrategia Metodológica	49
Figura 4. Entrevista. Líneas de indagación	54
Figura 5. Revisión documental. Líneas de indagación	54
Figura 6. Perfil de los sujetos de estudio.....	58

Bibliografía

- Acuña, M. E. (2008). "Reflexiones sobre las prácticas de producción de conocimientos: ciencia y tecnología". *Cinta de Moebio*, 14-22. Obtenido de <http://www.cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/25915/27229>
- Appadurai, A. (2013). *El rechazo de las minorías*. Ciudad de México: Tusquets.
- Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- Ávila González, Y. (2005). "Mujeres frente a los espejos de la maternidad: las que eligieron no ser madres". *Desacatos*(17), 107-126.
- Barthes, R. (1980). *S/Z*. Buenos Aires : Siglo XXI.
- Bartra, E. (1997). "Estudios de la mujer ¿un paso adelante, dos atrás?". *Política y Cultura*(9), 201-214. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26700911>
- Belasteguigoitia, M. (Ed.). (2009). *Güeras y prietas: género y raza en la construcción de mundos nuevos*. Ciudad de México: UNAM.
- Belausteguigoitia, M. (2011). "Hacer y deshacer" el género: Reconceptualización, politización y deconstrucción de la categoría de género". *Discurso, teoría y análisis*, 111-136. Obtenido de <http://ccdoc.iteso.mx/cat.aspx?cmn=search&fulltext=subject%3A%22Discurso%22&pos=281>
- Benveniste, É. (1985). "De la subjetividad en el lenguaje". En *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI.
- Berman, S. (2015). Nosotras, las mujeres divididas . *Milenio Diario*. Ciudad de México, México. Recuperado el 2015 de marzo de 30, de http://www.milenio.com/tribunamilenio/de_veras_somos_tan_machos/Sabina_Berman-Tribuna_Milenio-De_veras_somos_tan_machos_13_480081988.html
- Blázquez Graf, N., & Flores, J. (2005). *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*. México: CEIICH/UNAM.
- Blázquez Graf, N., Bustos Romero, O., & Fernández Rius, L. (2014). "Académicas directoras: del techo de cristal hacia el laberinto del poder". En M. Nélica Ruiz (Ed.), *América Latina en la crisis global. Problemas y desafíos* (págs. 51-66). México: Clacso.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C., & Passeron, J.-C. (2002). "Introducción. Epistemología y Metodología y los tres grados de la vigilancia apistemológica".

- En *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos* (págs. 11-26; 121-125). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1979). "Los tres estado del capital cultural". *Sociológicas*(5), 11-17.
- Bourdieu, P. (1993). "Estructuras, habitus y prácticas". En *El sentido práctico* (págs. 91-11). Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1997a). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (1997b). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Madrid: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid : Taurus.
- Bourdieu, P. (2002). "La construcción del objeto". En *El oficio del sociólogo* (págs. 51-81). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2003a). *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Madrid: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2003b). "La objetivación participante". *Apuntes de investigación* , 87-101. Obtenido de <https://cinedocumentalyetnologia.files.wordpress.com/2013/09/pierre-bourdieu-la-objetivacic3b3n-participante.pdf>
- Bourdieu, P. (2008). "Algunas propiedades de los campos". En *Cuestiones de sociología* (págs. 112-119). Madrid: Akal.
- Bourdieu, P. (2008b). *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social* . Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2013). "El efecto Manet. ¿Qué es la revolución simbólica?". *Sociología contemporánea*. Obtenido de <http://sociologiac.net/2013/12/09/inedito-pierre-bourdieu-el-efecto-manet-que-es-una-revolucion-simbolica/>
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una sociología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., & Chamboredon, J. C. (1975). La construcción del objeto. En *El oficio del sociólogo* (págs. 51-81). Siglo XXI.
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C., & Chamboredon, J.-C. (2002). "Los tres grados de la vigilancia epistemológica" y "La construcción del objeto". En *El oficio del sociólogo* (págs. 21-25/51-81). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Braidotti, R. (2000). *Sujetos nómades: corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea* . Buenos Aires: Paidós.
- Buquet, A., Cooper, J. A., Mingo, A., & Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad* . México : UNAM .

- Calhoun, C. (2002). "Pierre Bourdieu in context". En G. Ritze (Ed.), *The Blackwell companion to major contemporary social* (págs. 274-310). Londres: MPG.
- Calhoun, C. (2002). Pierre Bourdieu in context . En G. Ritze, *The Blackwell companion to major contemporary social* (págs. 274-310). U.K: MPG .
- Castañeda Salgado, M. P., & Ordorika Sacristan, T. (Edits.). (2013). *Investigadoras en la UNAM: trabajo académico, productividad y calidad de vida*. Ciudad de México: UNAM.
- Cavarero, A. (2009). *Horrorismo. Nombrando la violencia contemporánea* . España: Antropos/UAM.
- Comisión Gulbenkian. ([1996] 2006). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. (I. Wallerstein, Ed.) Ciudad de México: Siglo XXI.
- Corcuff, P. (2013). "De las estructuras sociales a las interacciones". En *Nuevas sociología. Principales corrientes y debates 1980-210* (págs. 35-60). Argentina: Siglo XXI.
- Corcuff, P. (2013). De las estructuras sociales a las interacciones. En *Nuevas sociología. Principales corrientes y debates 1980-210* (págs. 35-60). Argentina: Siglo XXI .
- Corona, S. (2012). "Capítulo 3. Notas para construir metodologías horizontales". En S. Corona, & O. Kaltmeier (Edits.), *En Diálogo: Metodologías horizontales en ciencias sociales y culturales* (págs. 85-110). Barcelona: Gedisa.
- Daza, S., & Pérez Bustos, T. (Enero-Diciembre de 2008). "Contando mujeres. Una reflexión sobre los indicadores de género y ciencia en Colombia". *antropol.socio*(10), 29-51.
- Delgado de Smith, Y., & Rojas M., M. (2009). "Mujeres en la ciencia: referencias mundiales y locales". En Y. Delgado de Smit, & M. C. González (Edits.), *Mujeres en el mundo: ciencia, género, migraciones, arte, lenguaje y familia* (págs. 37-62). Venezuela: Laboratorio de investigación en Estudios del Trabajo.
- Enríquez, R. (2013). "La subjetividad interrogada: Método biográfico y análisis social contemporáneo". En K. Covarrubias, & M. Camarena (Edits.), *La historia oral y la interdisciplinariedad: retos y perspectivas*. México: Universidad de Colima.
- Escobar, A. (17 de noviembre de 2015). "Sentipensares". *Foro de diálogo: Hilando pensamientos, reconstruyendo nuestro entorno*. Tlaquepaque, Jalisco, México .
- Fernández Aceves, M. T. (2014). "Introducción". En *Mujeres en el cambio social en el siglo XX mexicano* (págs. 11-36). Ciudad de México: Siglo XXI/CIESAS.

- Fernández-Savater, A. (16 de Octubre de 2015). "La piel y el teatro. Salir de la política". *El Diario*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de http://www.eldiario.es/interferencias/piel-teatro-Salir-politica_6_442065819.html
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. España: Editorial Morata .
- Flores Váldez, J. (2012). "Los orígenes del Sistema Nacional de Investigadores". En S. Vega y León (Ed.), *Sistema Nacional de Investigadores. Retos y perspectivas de la ciencia en México* (págs. 11-20). México: UAM-Xochimilco.
- Foro Consultivo Científico y Tecnológico . (2012). *Investigadores SNI 2012*. Ciudad de México: FCCyT. Obtenido de http://www.foroconsultivo.org.mx/documentos/acertadistico/estadisticasredessociales_19.pdf
- Foro Consultivo Científico y Tecnológico . (2013). *Sistema Nacional de Investigadores*. Ciudad de México: FCCyT. Obtenido de http://www.foroconsultivo.org.mx/documentos/acertadistico/conacyt/sistema_nacional_de_investigadores.pdf
- Fuentes Navarro, R. (2002). "Comunicación, cultura y sociedad: fundamentos conceptuales de la postdisciplinariedad". *Tram(p)as*, 12-29 . Obtenido de <http://ccdoc.iteso.mx/cat.aspx>
- Fuentes Navarro, R. (2007). "La triple marginalidad de los estudios en comunicación en México: una revisión actual". *Culturales*, III(6), 27-48. Obtenido de www.redalyc.org
- Fuentes Navarro, R. (10 de diciembre de 2012). La investigación anárquicamente rutinaria: Entrevista con Raúl Fuentes Navarro. (V. Castellanos, Entrevistador) Ciudad de México . Recuperado el 2 de Septiembre de 2015, de <http://mexicanadecomunicacion.com.mx/rmc/2012/12/10/la-investigacion-anarquicamente-rutinaria-entrevista-con-raul-fuentes-navarro/>
- Gago, V. (s/f). *Revista Anfibia*. Recuperado el 15 de agosto de 2015, de <http://www.revistaanfibia.com/ensayo/contra-el-colonialismo-interno/>
- Galindo, J. (1998). "Introducción. La lucha de la luz y la sombra". En *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (págs. 9-31). México: Pearson.
- Gamboa, F. d. (2013). "El catálogo sin género en la filosofía del Conacyt". *Diálogos sobre educación*, 1- 13.
- García Canclini, N. (1990). Introducción . En P. Bourdieu, *Sociología y cultura* (M. Pou, Trad.). Ciudad de México: Grijalbo.
- García Gonzalez, M. I., & Pérez Sedeño, E. (2002). "Ciencia, Tecnología y Género". *Revista Iberoamericana de Ciencia Tecnología, Sociedad e Inovación*, 1-19.

- García Gossio, M. I. (2012). "Mujeres, ciencia y profesionalización en México: entre dos modernidades 189-1919/1990-2010". *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 247- 268.
- García Guevara, P. (2013). "Mujeres ejecutivas en la academia". *Reencuentro*, 66-72.
- García, N., & Montenegro, M. (2014). "Re/pensar las Producciones Narrativas como propuesta metodológica feminista". *Athenea Digital*, 14(4), 63-88.
doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1361>
- Garduño Oropeza, G., & Martell Gámez, L. (2015). Prologo. La comunicación ¿Herencia en disputa? En G. Garduño Oropeza, & L. Martell Gámez (Edits.), *Diez autores clave para comprender la comunicación como metadisciplina* (págs. 9-14). Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Giddens, A. (1984). "Elementos de la teoría de la estructuración". En *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración* (págs. 39-75).
- Giddens, A. (1993). "Conclusiones: Algunas nuevas reglas del método sociológico". En *Las nuevas reglas del método sociológico* (págs. 159-166). Buenos Aires: Amorrortu.
- Giglia, Á. (2006). "Apuntes sobre la verdad y la reconstrucción de los eventos en los relatos orales". En G. De Garay Arellano (Ed.), *Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida*. Ciudad de México: Instituto Mora/ Conacyt.
- Giménez Montiel, G. (2002). "Introducción a la sociología de Pierre Bourdieu". *Colección Pedagógica Universitaria*(37-38), pp. 1-11. Obtenido de http://www.uv.mx/cpue/colped/N_3738/B%20Gilberto%20Gimenez%20Introduccion%202.pdf
- Giménez Montiel, G. (2003). La investigación cultural en México. Una aproximación. En J. M. Valenzuela (Ed.), *Los estudios culturales en México* (págs. 55-79). México: Fondo de Cultura Económica.
- González, O. M., & Pau, B. (2011). "Techo de cristal" y "suelo pegajoso": La situación de la mujer en los sistemas alemán y español de ciencia y tecnología". *Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*.
- Grimson, A. (2011). "Introducción". En *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad* (págs. 13-52). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Grimson, A. (2014a). "Clase 2. Modos de mirar, modos de pensar I. Seminario Clacso de Alteridades, configuraciones culturales y política, 1-4. Obtenido de <http://www.clacsovirtual.org>
- Grimson, A. (2014b). Clase 3. Modos de mirar, modos de pensar II". *Seminario Clacso de Alteridades, configuraciones culturales y política, 1-5*. Obtenido de <http://www.clacsovirtual.org>

- Grimson, A. (2014c). "Clase 6. Identidades e Identificaciones". *Seminario Clacso de Alteridades, configuraciones culturales y política*. Obtenido de <http://www.clacsovirtual.org>
- Grossberg, L. (2012). "1. El corazón de los estudios culturales". En *Estudios culturales en tiempo futuro. Cómo es el trabajo intelectual que requiere el mundo hoy* (págs. 21-73). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guardia, S. B. (2009). "Estudiar a las mujeres como sujetos históricos en América Latina. Un derecho conquistado". En Y. Delgado de Smith, & M. C. González (Edits.), *Mujeres en el mundo: ciencia, genero, migraciones, arte, lenguaje y familia* (págs. 21-36). Venezuela: Laboratorio de Investigación en Estudios del Trabajo.
- Guber, R. (2005). "4. El trabajo de campo como instancia reflexiva del conocimiento". En *El salvaje metropolitano* (págs. 47-57). Buenos Aires: Paidós.
- Guevara, E., & García, A. (2010). "Los Obstáculos para dedicarse a la investigación en mujeres estudiantes". *Revista Mexicana de Orientación*, 17-24.
- Guil Bozal, A. (2008). "Mujeres y ciencia: techos de cristal". *Eccos Revista Científica*, 213-232.
- Gutiérrez, A. (2011). "Clase, espacio social y estrategia". En P. Bourdieu, *Estrategias de la reproducción social* (págs. 9-30). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gutiérrez, J. P. (2012). "Análisis de los grupos de investigación colombianos en ciencias económicas desde una perspectiva de género". *Revista Facultad de Ciencias Economicas: Investigación y Reflexión*, 143-164.
- Haraway, D. (1991). "Capítulo 7: Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial". En *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza* (págs. 313-346). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Harding, S. (2011). "La perspectiva metodologica y epistemológica: una lógica de la investigación científica para la sociedad". En UNESCO, *Informe sobre las ciencias sociales en el mundo. Las brechas del conocimiento* (págs. 179-181). Ciudad de México: UNESCO/FCCYT.
- Herrera, M., & Pertuz Bedoya, C. (2015). "Narrativas femeninas del conflicto armado y la violencia política en Colombia: contar para rehacerse". *Revista de Estudios Sociales*(53), 150-162. doi:<http://dx.doi.org/10.7440/res53.2015.12>
- Hobsbawm, E. ([1994] 1998). "La revolución social" y "La revolución cultural". En *Historia del siglo XX* (págs. 290-345). Buenos Aires: Crítica.
- Ibañez, J. (1994). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. México: Siglo XXI.

- Izquierdo, I. (2009). "Mujeres en la academia. ¿Cambio de oportunidades?". *Géneros. Revista de análisis y divulgación sobre los estudios de género*(4), 51-65.
- Knorr Cetina, K. (2005). *La fabricación del conocimiento. Un ensayo sobre el carácter constructivista y contextual de las ciencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes .
- Köhler, H.-D. (14 de junio de 2013). La disidencia académica y el compromiso científico. *El país* . Madrid, España. Recuperado el Mayo de 2015, de http://elpais.com/elpais/2013/06/06/opinion/1370546845_191006.html
- Laclau, E. (2010). "Prefacio". En L. Arfuch, *El espacio biográfico* (págs. 11-15). Buenos Aires : FCE.
- Lara, C. (2007). "La perspectiva de género en los sistemas de evaluación de la producción científica". *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 133-148.
- López Alonso, C. (2007). "Una mirada histórica a la subjetividad de las mujeres universitarias. Análisis de una experiencia". *Revista de investigación lingüística*, 133-148.
- López Ema, J. E. (2004). "Del sujeto a la agencia (a través de lo político)". *Athenea Digital*(5), pp. 1-24. Obtenido de <http://antalya.uab.es/athenea/num5/ema.pdf>
- Maffia, D. (2007). "Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia". *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*.
- Martín-Barbero, J. (enero-junio de [1985] 2012). "De la comunicación a la cultura: perder el "objeto" para ganar el proceso". *Signo y Pensamiento*, XXX(60), 76-84.
- Martín-Barbero, J. (2002). "Itinerarios de la investigación" . En *El oficio del cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. (págs. 2007-255). Santiago de Chile: FCE.
- Martínez Labrín, S. (2012). "Ser o no ser: tensiones entre la familia, subjetividad femenina y trabajo académico en Chile. Un análisis desde la psicología feminista". *La ventana*.
- Millán, M. (2011). "De la "economía política del sexo" al "género": Los retos heurísticos del feminismo contemporáneo". *Discurso, teoría y análisis*, 75-93. Obtenido de <http://www.discoursescience.info/es/de-la-%E2%80%9Ceconom%C3%ADa-pol%C3%ADtica-del-sexo%E2%80%9D-al-%E2%80%9Cg%C3%A9nero%E2%80%9D-los-retos-heur%C3%ADsticos-del-feminismo-contempor%C3%A1neo/>
- Mungaray, A., Ocegueda, J. M., & Ocegueda, M. T. (2006). Disminuyendo brechas entre las universidades públicas estatales en México. Una evaluación del financiamiento público entre 1988 y 2003. *Gestión y política pública*, XV(1), 145-168. Obtenido de

http://aleph.org.mx/jspui/bitstream/56789/5182/1/DOCT2064264_ARTICULO_5.PDF

- Muniz, S. (2002). "Communication: a field in theoretical trouble. *MATRIZes*, 63-48.
- O'Donnell, K. (23 de julio de 2015). Why academia needs emotional, passionate women. *The Guardian*. Recuperado el 23 de julio de 2015, de http://www.theguardian.com/women-in-leadership/2015/jul/23/why-academia-needs-emotional-passionate-women?CMP=share_btn_fb
- Olivier, M. (2000). *Sociología de las ciencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Orozco Martínez, C. E. (2012). "Las políticas públicas de comunicación de la ciencia. El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología 1970-2010". En S. Herrera, & C. E. Orozco Martínez (Edits.), *De la academia al espacio público. Comunicar ciencia en México* (págs. 15-48). Guadalajara: Iteso.
- Ortiz, R. (1998). "Ciencias Sociales, Globalización y Paradigmas" . En *Otro territorio. Ensayo sobre el mundo contemporáneo* (págs. 157- 188). Bogotá : Convenio André Bello.
- Palomar Vereas, C. (2009). "La perspectiva de género en la Universidad de Guadalajara". En E. Marum Espinoza (Ed.), *Liderazgo y equidad. Una perspectiva de género* (págs. 231- 244). Guadalajara: Universidad de Guadalajara/ Instituto Jalisciense de las Mujeres.
- Peppino Barale, A. M. (2006). "Las mujeres y la ciencia en una sociedad patriarcal". I *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación CTS+I* (págs. 1-13). Ciudad de México: OEI.
- Pérez, E. (2001). *"Las mujeres en el sistema de ciencia y tecnología. Estudio de caso"*. España: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Pons Peregrort, O., Calvet Puig, M. D., & Solvas Tura, M. C. (2013). "Análisis de la igualdad de oportunidades en la ciencia y la tecnología: las carreras profesionales de las mujeres científicas tecnólogas". *Intangible Capital*, 65-90.
- Poy, L. (23 de enero de 2015). "Conacyt reducirá a la mitad cátedras para investigadores". *La jornada*. Obtenido de <http://www.jornada.unam.mx/2015/01/23/sociedad/039n3soc>
- Pradilla Cobos, E. (2012). "El sistema nacional de investigadores y las condiciones de vida de los investigadores". En S. Vega y León (Ed.), *Sistema Nacional de Investigadores. Retos y perspectivas de la ciencia en México*. (págs. 21-26). México: UAM-Xochimilco.
- Ramírez, V. (2013). *Una aproximación sociocultural a la no maternidad voluntarias (tesis de Maestría en Comunicación de la Ciencia y la Cultura)*. Guadalajara: Iteso. Obtenido de <http://ccdodoc.iteso.mx/cat.aspx>

- Redacción. (11 de Junio de 2015). "Sir Tim Hunt resigns from university role over girls comment". *BBC UK*. Obtenido de <http://www.bbc.com/news/uk-33090022>
- Reguillo, R. (1999). "Anclajes y mediaciones de sentido: lo subjetivo y el orden del discurso. Un debate cualitativo". *Revista Universidad de Guadalajara*(17), pp. 50-55. Obtenido de <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/4anclajes.html>
- Reguillo, R. (2009). "Una mirada a los estudios sobre la cultura desde Latinoamérica: identidad, comunicación y pospolítica". En C. del Palacio (Ed.), *Los nuevos objetos culturales en Iberoamérica* (págs. 23-40). México: Universidad Veracruzana.
- Reguillo, R. (2012). "La narcomaquina y el trabajo de la vionecia: Apuntes para su decodificación". *e-misferica* 8.2. Obtenido de <http://hemisphericinstitute.org/hemi/es/e-misferica-82/reguillo>
- Reséndiz García, R. (2001). "Biografía: procesos y nudos teórico-metodológicos". En M. L. Tarrés, *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (págs. 135-170). Ciudad de México: Porrúa.
- Restrepo, A. (2009). "Darle la voz al otro y la otra: ¿Es darle la escucha?". En Y. Delgado de Smith, & M. C. González, *Mujeres en el mundo: Ciencia, género, migraciones, arte, lenguaje y familia* (págs. 233-239). Venezuela : Laboratorio de Investigación en Estudios del Trabajo.
- Rivera Gómez, E. (2005). "Género, Educación y Universidad. Un acercamiento desde la historiografía de México". *Diálogos. Revista Electrónica de Historia*, 5(1-2), 1-27.
- Rizo, M. (2005). "La intersubjetividad como eje conceptual para pensar la relación entre comunicación, subjetividad y ciudad". *Razón y Palabra*(47). Obtenido de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n47/mrizo.html>
- Roth, J. (2013). "Entagled inequalities as intersectionalities. Toward an epistemic sensibilization". *Desigualdades.net*(43), 1-32.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003). "Capítulo 9: Historias de vida". En *Metodología de la investigación cualitativa* (págs. 277-307). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz Soto, S. Y., & Chavoya Peña, M. L. (2010). "Las mujeres en la investigación científica y humanística: un asunto de equidad". *Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021*. Argentina.
- S1. (Noviembre de 2014). Comunicación personal. (S. Larios, Entrevistador)
- S2. (Febrero/Septiembre de 2014). Comunicación personal. (S. Larios Murillo, Entrevistador)
- S3. (Febrero de 2015). Comunicación personal. (S. Larios Murillo, Entrevistador)

- S4. (Marzo/Septiembre de 2015). Comunicación personal. (S. Larios Murillo, Entrevistador)
- S5. (Marzo y Septiembre de 2015). Comunicación personal. (S. Larios Murillo, Entrevistador)
- S6. (Marzo y Septiembre de 2015). Comunicación personal. (S. Larios Murillo, Entrevistador)
- Sabaté Martínez, A., Rodríguez Moya, J. M., & Díaz Muñoz, M. d. (1995). "Capítulo3. Género y territorio: un análisis global". En *Mujeres, espacio y sociedad. Hacia una geografía del género* (págs. 57- 87). Madrid: Editorial Síntesis.
- Salgado, C., Patricia, & Ordorika Sacristan, T. (2013). *Investigadoras en la UNAM: trabajo académico, productividad y calidad de vida* . México : UNAM .
- Seisdedos Ruiz, S., & Bonometti, P. (2010). "Las mujeres en América Latina: indicadores y datos". *Revista de Ciencias Sociales* , 126-127 .
- Szelényi, I. (Junio 2015). "La crisis triple de la sociología estadounidense". *Diálogo Global*, 5(2), 4-8. Obtenido de <http://isa-global-dialogue.net>
- Torres González, O., & Pau, B. (2010). "Techo de cristal" y "suelo pegajoso". La situación de la mujer en los sistemas alemán y español de ciencia y tecnología". *Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 35- 59.
- Torres-Salinas, D., Muñoz-Muñoz, A. M., & Evaristo, J. C. (2011). "Análisis bibliométrico de la situación de las mujeres investigadoras de Ciencias Sociales y Jurídicas en España". *Revista española de documentación científica*, 11-28.
- Touraine, A. (2007). *El mundo de las mujeres*. España: Paidós.
- Touraine, A., & Khosrokhavar, F. (2002). *A la búsqueda de sí mismo. Diálogo sobre el sujeto*. Buenos Aires: Paidós.
- Troncoso Rosas, M. A., Bustamante Diez, Y., & Sánchez Soler, M. D. (2009). "La institucionalización de la perspectiva de género en el Instituto Politécnico Nacional". En E. Marum Espinosa (Ed.), *Liderazgo y equidad. Una perspectiva de género* (págs. 245.-265). Guadalajara: Universidad de Guadalajara/Instituto Jalisciense de las Mujeres.
- Trouillot, M.-R. (2011). "Capítulo 1. La antropología y el nicho del salvaje. poética y política de la alteridad". En *Transformaciones globales. La antropología y el mundo moderno* (págs. 43-78). Cauca-Bogotá: Universidad de los Andes.
- Tuider, E. (2012). "Contando historias/narraciones en un contexto poscolonial. Análisis del discurso y análisis biográfico como métodos horizontales". En S. Corona Berkin, & O. Kaltmeier (Edits.), *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales* (págs. 111-136). Barcelona: Gedisa.

- UdG. (2013). *Informe de actividades CUCSH 2012-2013*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Obtenido de <http://www.cucsh.udg.mx/content/informe-de-actividades-2012-2013>
- UdG. (2014). *Indicadores estratégicos*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Obtenido de http://www.rectoria.udg.mx/sites/default/files/IA2013-2014_Indicadores1314_TBP.pdf
- UdG. (2014). *Estadística institucional 2013-2014*. México: Universidad de Guadalajara. Obtenido de http://www.rectoria.udg.mx/sites/default/files/IA2013-2014_estadisticalInstitucional_TBP_v4.pdf
- UdG. (2014). *Presentación CUCSH*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- UNESCO. (2011). *Informe mundial sobre las ciencias sociales. Las brechas del conocimiento*. Ciudad de México : UNESCO/FCCYT.
- Valcárcel, A. (1997). Capítulo III, Capítulo IV y Capítulo V. En *La política de las mujeres* (págs. 53-113). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Vassallo de Lopes, M. I. (2000). "La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas". *Diálogos de la comunicación*, 1-12. Obtenido de <http://dialogosfelafacs.net/revista/upload/primepoca/pdf/56-%C2%AD%E2%80%909002MariaVassallo.pdf>
- Vessuri, H. (2001). "El género en la ciencia venezolana (1990-1999)". *Interciencia*, 271-281.
- Vessuri, H., & Canino, M. V. (2003). La otra, el mismo. El género en la ciencia y tecnología en Venezuela. *Cuadernos del Cendes*.
- Vessuri, H., & Lopez, M. S. (2011). "Aspectos institucionales de las ciencias sociales en América Latina". En UNESCO, *Informe sobre las ciencias sociales en el mundo* (págs. 59- 63). ciudad de México: UNESCO/FCCYT.
- Viveros Vigoya, M. (2013). "Movilidades y desigualdades espaciales y sociales en el contexto del multiculturalismo latinoamericano. Una lectura en clave de género". En J. Ströbele-Gregor, & D. Wollrad (Edits.), *Espacios de género* (págs. 189- 203). Buenos Aires, Argentina: ADLAF congreso Anual 2012.
- Vizer, E. (2003). "Prefacio e Introducción". En *La trama in(visible) de la vida social: comunicación, sentido y realidad* (pág. 120). Buenos Aires: La Crujía.
- Wacquant, L. (2014). "Poniendo el habitus en su lugar: réplica del simposio". *Revista latinoamericana sobre cuerpos, emociones y sociedad*, 40-52.
- Wallerstein, I. (2001). "El eurocentrismo y sus avatares: los dilemas de las ciencias sociales". *Revista de sociología*(15), 27-39. Obtenido de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RDS/article/viewFile/27767/29437>

Zirion Landaluze, I. (2014). "Algunas reflexiones sobre investigación feminista y conocimiento desde una posición paradigmática de dominación". *Athenea Digital*, 14(4), 329-337. doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1484>