

TESIS DOCTORAL

DIFERENCIAS DE GÉNERO EN EL ALUMNADO EGRESADO DE LA UNIVERSIDAD Y SU INSERCIÓN LABORAL: ACCESO / ÉXITO ACADÉMICO DE MUJERES Y HOMBRES E ITINERARIOS LABORALES EN EL ACCESO AL EMPLEO. ESTUDIO DE LA UNED

YOLANDA AGUDO ARROYO

LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA I

TEORÍA, METODOLOGÍA Y CAMBIO SOCIAL

**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

AÑO 2008

**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA I
TEORÍA, METODOLOGÍA Y CAMBIO SOCIAL**

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA

**DIFERENCIAS DE GÉNERO EN EL ALUMNADO EGRESADO DE LA UNIVERSIDAD Y SU INSERCIÓN LABORAL:
ACCESO/ ÉXITO ACADÉMICO DE MUJERES Y HOMBRES E
ITINERARIOS LABORALES EN EL ACCESO AL EMPLEO.
ESTUDIO DE LA UNED**

AUTORA: YOLANDA AGUDO ARROYO

DIRECTORA: CONSUELO DEL VAL CID

Quiero expresar mi agradecimiento más sincero a todas las personas e instituciones que han ayudado al desarrollo de este trabajo. De un modo especial a mi directora Consuelo del Val Cid, cuyo estímulo continuado y apoyo intelectual han resultado decisivos para la elaboración de esta tesis. A Marisa García de Cortázar, Luis Garrido y Josune Aguinaga debo el impulso inicial; ellos me alentaron en este caminar. De igual forma, la elaboración de esta tesis debe mucho a Lola Frutos quien, junto con mi directora, es mentora de este trabajo.

Debo mencionar, por supuesto, el reconocimiento al Departamento de Sociología I (Teoría, Metodología y Cambio Social) de la UNED, que me ha brindado la oportunidad de formación a través de una beca predoctoral de investigación y del doctorado que integran los cimientos de este trabajo. Reconocimiento y gratitud que hago extensivo a todas y cada una de las personas que lo componen. Quede constancia, igualmente, del reconocimiento a la sección de investigación del Instituto Universitario de Educación a Distancia de la UNED, sin cuya constante colaboración no hubiera sido viable este trabajo.

Mi agradecimiento a todas las personas entrevistadas que, de forma desinteresada, han colaborado en esta investigación ofreciendo con sus respuestas la información solicitada. Apuntar mi gratitud a Emilio Luque, Jorge Benedicto, Jesús Gutiérrez, Juan Ignacio Martínez, María Gómez, Carmen Santás y Antonio Viedma, cuyas sugerencias y estímulo han permitido enriquecer y realizar el trabajo. Quiero hacer llegar mi agradecimiento, en especial, a Javier Callejo por su inestimable colaboración y apoyo continuado. A todas las personas, mencionadas o no, que han hecho posible que esta tesis vea la luz.

En el terreno personal, agradezco a familia y amigos su aliento para realizar el trabajo. A Javi por su paciencia y a quienes, aunque ya no están para ver los resultados finales, mostraron un fuerte interés y apoyo inicial que he mantenido hasta aquí. A ellos dedico esta tesis.

Galapagar, julio de 2008

Índice

INTRODUCCIÓN	15
CONTEXTO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	16
VÍNCULO ENTRE EL SUJETO OBSERVADOR Y EL OBJETO OBSERVADO: IDENTIDAD CON EL OBJETO DE ESTUDIO.....	19
REFLEXIONES PREVIAS SOBRE EL CONCEPTO DE GÉNERO.....	20
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
RELEVANCIA SOCIAL DEL ANÁLISIS DEL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO Y DE LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y EMPLEO (ESTUDIO DE LA UNED).....	26
ESTRUCTURA DEL TEXTO	29
ARTICULACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS EN LA INVESTIGACIÓN	33
ARTICULACIÓN Y COMPLEMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DE INVESTIGACIÓN SOCIAL	34
PRINCIPALES FUENTES DE DATOS UTILIZADAS EN LA INVESTIGACIÓN. NOTAS METODOLÓGICAS	36
ENFOQUE DE ANÁLISIS CUALITATIVO. LA PRODUCCIÓN DIRECTA DE DATOS E INFORMACIÓN: MATERIAL DISCURSIVO DE LA INVESTIGACIÓN	44
LA MUESTRA, EL GUIÓN DE ENTREVISTAS A TITULADOS DE LA UNED Y A EXPERTOS EN EL MERCADO LABORAL Y EL TRABAJO DE CAMPO	45
CONSTRUCCIÓN DE DATOS CUALITATIVOS	53
CAPÍTULO 1. HISTORIA DEL RECONOCIMIENTO “PÚBLICO” DE LAS MUJERES	
1.1 INTRODUCCIÓN.....	59
1.2. LA HISTORIA QUE HA SILENCIADO E INVISIBLEZADO A LAS MUJERES.....	60
1.3. TRANSFORMACIONES INCIPIENTES EN LA CONDICIÓN SOCIAL DE LA MUJER	69
1.3.1. <i>Movimiento Feminista y Asociacionismo en España</i>	73
1.4. CAMBIOS SOCIALES EN ESPAÑA Y CAMBIOS EN LA POSICIÓN SOCIAL DE LAS MUJERES ...	80
1.4.1. <i>Época de Retroceso, Idas y Venidas</i>	81
1.4.2. <i>Recuperación y ¿Consolidación?</i>	84
1.4.3. <i>Posición Social de la Mujer Española de Finales de Siglo XX</i>	88
1.4.3.1 <i>Transformaciones más reseñables</i>	90
1.4.4. <i>De la Teoría a la Praxis y de la Praxis a la Teoría</i>	97
1.5. SÍNTESIS	99

CAPÍTULO 2. EL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO. PERSPECTIVA TEÓRICA CRÍTICA

2.1. INTRODUCCIÓN.....	103
2.2. LAS MUJERES EN LA INSTITUCIÓN CIENTÍFICA	104
2.2.1. <i>Ciencia Versus Mujer como Objeto y como Sujeto del Conocimiento</i>	107
2.3. EL ANDROCENTRISMO EN LA SOCIOLOGÍA CLÁSICA, MODERNA Y CONTEMPORÁNEA	113
2.3.1. <i>El Género en la Periferia de la Sociología</i>	114
2.4. EL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LOS CLÁSICOS	117
2.5. CRÍTICA FEMINISTA Y ESTUDIOS SOCIALES DE LA CIENCIA	129
2.5.1. <i>Orígenes de la Crítica Feminista a la Ciencia</i>	134
2.5.2. <i>Origen de la Teoría Sociológica Feminista</i>	135
2.6. EVOLUCIÓN DE LA CRÍTICA FEMINISTA A LA CIENCIA.....	150
2.6.1. <i>Posturas de la Crítica Feminista a la Ciencia</i>	151
2.6.2. <i>Respuestas del Feminismo al Androcentrismo Científico</i>	156
2.6.2.1 <i>Críticas a las críticas feministas a la ciencia. Orientación de las nuevas propuestas</i>	156
2.7. SOCIOLOGÍA DEL GÉNERO Y ESTUDIOS DE MUJER	165
2.7.1. <i>Estudios de Género</i>	166
2.7.2. <i>Una Nueva Categoría de Análisis para la Investigación</i>	171
2.8. LAS MUJERES EN LA INSTITUCIÓN CIENTÍFICA: CIFRAS	174
2.8.1 <i>Perspectiva Normativa en el Camino hacia la Igualdad</i>	179
2.9. SÍNTESIS	183

CAPÍTULO 3. EDUCACIÓN SUPERIOR Y EMPLEO: ¿AJUSTE O DESAJUSTE?

3.1. INTRODUCCIÓN.....	187
3.2. ORIGEN DE LA PROFESIONALIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS UNIVERSIDADES.....	188
3.2.1. <i>El Acceso de las Mujeres Españolas a la Universidad y su Impacto Profesional</i>	190
3.3. CAMBIOS TECNOLÓGICOS Y FEMINIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	197
3.3.1. <i>Cambios del Sistema Productivo en Paralelo a la Feminización de la Universidad</i> 198	
3.4. LA RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL EMPLEO EN LOS CLÁSICOS	201
3.5. TEORÍAS Y MODELOS FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL EMPLEO.....	214
3.5.1 <i>Modelo Tecno-Democrático. Teoría neoclásica del Capital Humano</i>	215
3.5.1.1 <i>Teoría del capital humano</i>	217
3.5.1.2 <i>Críticas a la teoría del capital humano</i>	219
3.5.2 <i>Modelo de la Correspondencia</i>	225
3.5.2.1 <i>Críticas al modelo de la correspondencia</i>	230
3.5.3 <i>Modelo del Credencialismo</i>	232
3.5.4 <i>Síntesis</i>	240

CAPÍTULO 4. LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA: EVOLUCIÓN Y FEMINIZACIÓN DEL ALUMNADO

4.1 INTRODUCCIÓN	245
4.2 EXPANSIÓN UNIVERSITARIA EN ESPAÑA	247
4.3 UNED: ORIGEN, EVOLUCIÓN Y FEMINIZACIÓN	253
4.3.1 Origen de la UNED	255
4.3.2 Los alumnos de la UNED en comparativa nacional.....	259
4.3.3 Retardada Feminización de la UNED	265
4.4. PERFIL Y TIPOLOGÍA DEL ALUMNADO, EVOLUCIÓN Y TENDENCIAS	268
4.4.1. Perfil Sociodemográfico y Laboral de los Alumnos de la UNED.....	269
4.4.1.2 Situación laboral en el acceso a la Universidad	270
4.4.1.3 Edad.....	275
4.4.1.4 Estado Civil	278
4.4.1.5 Titulación de acceso a la UNED	281
4.4.1.6 Origen social y cultural del alumnado	287
4.4.2 Perfiles Motivacionales del Alumnado (en el Acceso).....	293
4.4.2.1 Universidad de segunda oportunidad.....	297
4.4.2.2 Universidad de primera oportunidad	301
4.4.2.3 Educación permanente y movilidad ocupacional de los egresados.....	307
4.5. SATISFACCIÓN PROFESIONAL Y PERSONAL DE LOS TITULADOS	311
4.5.1 Egresadas y Egresados en Comparativa Nacional.....	311
4.5.2 Éxito y Abandono en el Modelo de la Enseñanza a Distancia	314
4.5.3 Tendencias de Futuro en el Alumnado de la UNED.....	319
4.5.4 Síntesis.....	325

CAPÍTULO 5. DIFERENCIAS DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN Y SU PROLONGACIÓN EN EL MERCADO DE TRABAJO

5.1 INTRODUCCIÓN.....	331
5.2 FORMACIÓN, ÁREA DE CONOCIMIENTO Y GÉNERO	331
5.2.1 El Peso del Género en la Elección de Estudios	333
5.2.1.1 La diferenciación en cifras.....	335
5.2.1.2 Titulados por área de estudio, carrera y sexo.....	344
5.2.2 El Discurso de las Motivaciones	348
5.2.3 Modelos Teóricos de la Diferenciación en la Formación de Hombres y Mujeres	359
5.2.4 Síntesis.....	366
5.3 EL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN EL ENTORNO LABORAL	369
5.3.1 Roles Sociales de Género	369
5.3.2 De la Universidad al Mercado Laboral. El Empleo de los Titulados y las Tituladas en Función del Área de Conocimiento.....	376

5.3.3 Segregación Ocupacional Horizontal por Género	380
5.3.4 Segregación Ocupacional Vertical por Género.....	393
5.3.5 Síntesis.....	402

CAPÍTULO 6. INFLUENCIA DEL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LOS ITINERARIOS LABORALES DE LAS TITULADAS UNIVERSITARIAS

6.1 INTRODUCCIÓN.....	407
6.2 EMPLEO FEMENINO Y CAMBIOS EN EL MERCADO DE TRABAJO ESPAÑOL. DATOS NACIONALES SOBRE ACTIVIDAD, OCUPACIÓN Y PARO	408
6.3 CONSISTENCIA DE LA RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN Y EL EMPLEO FRENTE AL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO.....	421
6.3.1 Utilidad del Capital Humano Femenino en el Mercado de Trabajo	423
6.4 ACCESO AL PRIMER EMPLEO O PROMOCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS	434
6.4.1 Primer empleo tras la titulación.....	434
6.4.2 Educación superior y promoción laboral.....	436
6.4.3 Métodos de Búsqueda de Empleo	440
6.4.4 Tiempo Empleado en la Búsqueda de Empleo.....	446
6.4.5 Desajustes entre Educación Superior y Empleo: Subempleo o Sobre-Cualificación	447
6.5 DIFERENCIACIÓN EN EL EMPLEO EN FUNCIÓN DEL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO	455
6.5.1 Sector Profesional de los Titulados y las Tituladas en la UNED.....	455
6.5.2 Tipo de Contrato de los Universitarios en Función del Género.....	463
6.5.3 Tipo de Jornada Laboral de los Titulados y las Tituladas Universitarios. El Trabajo a Tiempo Parcial.....	468
6.5.4 Diferencias de Salario por Género.....	477
6.6 FORMACIÓN COMPLEMENTARIA Y PERFILES EMERGENTES DE LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS EN EL MERCADO LABORAL.....	480
6.6.1 Perfiles Emergentes de los Titulados en el Mercado de Trabajo	486

CONCLUSIONES

SEGREGACIÓN HORIZONTAL Y VERTICAL EN EL MERCADO LABORAL CIENTÍFICO.....	497
INFLUENCIA DEL SISTEMA SOCIAL DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EN EL EMPLEO	500
Influencia del Sistema de las Relaciones de Género en la Formación Universitaria	507
Influencia del Sistema de las Relaciones de Género en el Mercado de Trabajo.....	510
REVISIÓN Y PROPUESTA	517

BIBLIOGRAFÍA	521
---------------------------	------------

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 4.1.-	Evolución del número de alumnos matriculados en la Universidad Española en las últimas décadas.....	250
Tabla 4.2.-	Alumnos matriculados en el conjunto de la Universidad Española y en la UNED	260
Tabla 4.3.-	Evolución del número de alumnos matriculados en la UNED, por sexo, a lo largo de su historia	262
Tabla 4.4.-	Situación laboral de los alumnos de la UNED por curso y sexo (en porcentajes)	274
Tabla 4.5.-	Evolución en la edad de los alumnos de la UNED por curso y sexo (en porcentajes)	277
Tabla 4.6.-	Estado civil de los alumnos de la UNED en distintos cursos por sexo (porcentajes verticales)	280
Tabla 4.7.-	Distribución de los alumnos de la UNED en distintos cursos en función de la titulación de acceso por sexo (en porcentajes)	284
Tabla 4.8.-	Evolución del alumnado más joven de la UNED en varios cursos.....	305
Tabla 4.9.-	Evolución del número de titulados en las dos últimas décadas en el conjunto de la Universidad Española, proporción mujeres/varones.....	313
Tabla 5.1.-	Evolución del alumnado matriculado (y del porcentaje de mujeres) en el conjunto de la Universidad Española, según área de conocimiento.....	337
Tabla 5.2.-	Evolución del alumnado matriculado (y del porcentaje de mujeres) en la UNED, según área de conocimiento	337
Tabla 5.3	Elección de carrera de los alumnos de la UNED en distintos cursos por sexo (porcentajes horizontales)	341
Tabla 5.4.-	Elección de carrera de los alumnos de la UNED en distintos cursos por sexo (porcentajes verticales)	342
Tabla 5.5.-	Evolución del alumnado que terminó los estudios universitarios (y del porcentaje de mujeres) en el conjunto de la Universidad española, según área de conocimiento.....	346
Tabla 5.6.-	Evolución del alumnado que terminó los estudios universitarios (y del porcentaje de mujeres) en la UNED, según área de conocimiento	346

Tabla 5.7.-	Tituladas en la UNED por sexo y carrera, año 2006.....	347
Tabla 5.8	Población ocupada en España según tipo de ocupación, proporción de mujeres, en los años 2000 y 2007	391
Tabla 5.9.-	Ocupación principal de los profesionales españoles por nivel de estudios y sexo	392
Tabla 5.10.-	Distribución porcentual de los titulados de la UNED por ocupación según sexo	393
Tabla 5.11.-	Dirección y Gerencia de empresas. Mujeres directivas en España según tipo de empresa en los años 2000 y 2007.....	394
Tabla 6.1.-	Población española ocupada, según sector de actividad (ambos sexos y porcentajes de mujeres).....	410
Tabla 6.2.-	Población española de 16 y más años, clasificados según su relación con la actividad económica, porcentaje de mujeres.....	415
Tabla 6.3.-	Tasas de actividad, ocupación y paro de los españoles en edad de trabajar, por sexo.....	416
Tabla 6.4.-	Tasas de actividad y ocupación, por edad y sexo.....	418
Tabla 6.5.-	Tasas de actividad y paro de los españoles, por estado civil y sexo.....	420
Tabla 6.6.-	Tasas de actividad de la población española en edad de trabajar, según nivel de estudios terminados y sexo	422
Tabla 6.7.-	Tasas de ocupación y paro de la población activa, según nivel de estudios terminados y sexo.....	428
Tabla 6.8.-	Métodos utilizados en la búsqueda de empleo de los titulados de la UNED tras terminar la carrera, según sexo.....	441
Tabla 6.9.-	Población española ocupada por situación profesional, proporción de mujeres	456
Tabla 6.10.-	Situación profesional de los españoles por nivel de estudios y sexo.....	457
Tabla 6.11.-	Distribución porcentual de los titulados de la UNED por situación profesional en el primer empleo significativo, según sexo.....	458
Tabla 6.12.-	Asalariados españoles según tipo y duración del contrato, proporción de mujeres	464
Tabla 6.13.-	Duración del contrato de los asalariados por nivel de estudios y sexo.....	466

Tabla 6.14	Distribución porcentual de los titulados de la UNED por tipo de contrato en el primer empleo significativo, según sexo	467
Tabla 6.15.-	Población española ocupada, según situación profesional y tipo de jornada, proporción de mujeres.....	469
Tabla 6.16.-	Tipo de jornada de la población española ocupada, por nivel de estudios y sexo	470
Tabla 6.17.-	Distribución porcentual de los titulados de la UNED por tipo de jornada en el primer empleo significativo, según sexo	470
Tabla 6.18.-	Personas ocupadas a tiempo parcial por motivos de la jornada parcial en España, proporción de mujeres.....	471
Tabla 6.19.-	Tipo de formación complementaria cursada por los titulados de la UNED cuando acaban la carrera, por sexo.....	484
Gráfico 4.1.-	Evolución por sexo de los matriculados en la Universidad Española a partir de la segunda mitad del siglo XX	252
Gráfico 4.2.-	Evolución por sexo de los matriculados en la UNED desde 1975 hasta 2007	260
Gráfico 4.3.-	Titulación de ingreso de los primeros y los más recientes titulados de la UNED por sexo	285
Gráfico 5.1.-	Distribución porcentual de los titulados de la UNED en el año 2006, según área de conocimiento y sexo.....	367

Esta tesis parte de una construcción analítica crítica, desafiante con aspiraciones de conocimiento androcéntricas. La investigación se elabora desde un enfoque sociológico que introduce la perspectiva de género y pretende hacer una aportación complementaria enmarcada en los cada vez más fructíferos Estudios de la Mujer y/o del Género, encargados de preconizar el papel social de las mujeres en una sociedad en la que se vislumbran desigualdades ilícitas entre varones y mujeres. A fin de conocer tales desigualdades, esta investigación explora la problemática específica de discriminación femenina en dos niveles concretos de la vida social: el de la educación superior y el del empleo.

En concreto, se pretende averiguar si las relaciones de género (socialmente establecidas) influyen en la relación entre educación superior y empleo, circunscribiendo el análisis al marco específico de las tituladas y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia¹, en un contexto (laboral) nacional que abarca al conjunto de universitarios². El análisis se aborda mediante aproximaciones empíricas de carácter cuantitativo y cualitativo a la diferencia de trayectoria seguida por las mujeres, en relación a sus compañeros varones, en el paso por la Universidad y los distintos itinerarios laborales de unas y de otros, tras obtener la titulación en la UNED.

Por ello se indaga en la trayectoria académica de universitarios y universitarias que acceden a la UNED para obtener una primera titulación con aspiraciones laborales o en busca de una segunda oportunidad, y de aquellos que cursan una segunda carrera con motivaciones de promoción profesional o satisfacción personal. Al mismo tiempo, se analizan las diferencias de género que se

¹ En adelante UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia)

² Sin ánimo de desembocar en un lenguaje androcéntrico, en determinadas referencias se utiliza el genérico masculino sin pretender ocultar al femenino detrás de este genérico.

dan con relación a las titulaciones elegidas por varones y mujeres, y la proyección laboral que comprenden dichas titulaciones.

La investigación se asienta en un marco teórico que describe la relación entre educación y empleo desde la perspectiva de género. Con esta perspectiva teórica se pretende ir más allá de los planteamientos androcéntricos clásicos que han organizado y aún organizan muchos aspectos de la realidad social³. El análisis se efectúa a partir de la revisión histórica comparada de estudios previos que sitúan los antecedentes de esta relación y constituyen los fundamentos teóricos con los que se aborda, desde una perspectiva crítica, la intensidad y particularidad de las transformaciones experimentadas en la posición social de las mujeres españolas de las últimas décadas y en el sistema de las relaciones de género. Asimismo, la limitación teórica y contextual inicial establece las bases que sitúan el enfoque de investigación –descriptiva– de estos fenómenos en el contexto que se describe en el siguiente apartado.

CONTEXTO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Desde un punto de vista sociológico, Touraine⁴ considera que si bien la ciudadanía ocupaba un lugar central en la literatura –sociológica– de la sociedad de la primera modernidad, así como el trabajador asalariado lo hacía en la de la sociedad industrial, la importancia sociológica de “las mujeres” es incuestionable en las sociedades postindustriales. En cualquier análisis que se lleve a cabo del contexto actual, es ilícito obviar las repercusiones que ha tenido la relativamen-

³ Véase el desarrollo de este planteamiento en FRUTOS, L. (1997 a): *El acceso de las mujeres a la educación en la Región de Murcia*, Murcia, Universidad de Murcia.

⁴ Véase TOURAINE, A.: *¿Podemos vivir juntos?*, Ed. F.C.E., Buenos Aires, 1996. Además consúltese una reflexión más específica sobre la importancia del estudio sociológico de “las mujeres” en FRUTOS, L. (2004): “Educación superior e inserción laboral desde la perspectiva de género” en FRUTOS, L. (dir.): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

te reciente incorporación de las mujeres a los distintos espacios públicos de la vida social.

Las consecuencias de este hecho son sumamente relevantes en aquellos ámbitos de la sociedad contemporánea que se quieran analizar para comprender determinados aspectos de la realidad social. Tal relevancia es, asimismo, irrefutable en los terrenos de la educación superior y del empleo. Por tanto, es objetivo de esta investigación reinterpretar los procesos sociales contemporáneos que aquí se analizan, teniendo en cuenta el papel desempeñado por las mujeres en el cambio social que distingue a las últimas décadas.

Cabe mencionar en este apartado que el estudio presentado escapa a la generalización que identifica a todas las mujeres como iguales, o lo que es lo mismo, a la categoría mujer como unitaria y uniforme. Bajo la ambigüedad que envuelve al concepto de *igualdad*, es preciso subrayar que diferencia, por otra parte, no significa discriminación. Lejos de ser homogéneas o iguales, las mujeres comparten la identidad femenina objeto de debate en la dialéctica entre igualdad y diferencia⁵.

Conviene insistir en la ausencia de homogeneidad de la categoría “mujer”⁶, constituida por una compleja trama de situaciones sociales que hace de la desigualdad una caracterización adscrita, socialmente construida; mientras que la diferencia se relaciona directamente con características biológicas. Identificar diferencia y desigualdad, esto es, la transformación de la diferencia en desigualdad, es la base de la discriminación que sufren las mujeres en un contexto social y cultural, androcéntrico y patriarcal. En efecto, esta problemática identificación convierte en asimétricas las relaciones sociales de género en la estructura social.

⁵ Véase AMORÓS, C. (1997): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*, Madrid, Ediciones Cátedra. Feminismos, pp. 32 y ss., y CAMPS, V. (1998): *El siglo de las mujeres*, Madrid, Ediciones Cátedra, p. 38

⁶ En GARCÍA DE CORTÁZAR, M. y GARCÍA DE LEÓN, M^a A. (1997): *Mujeres en Minoría. Una investigación sociológica sobre las catedráticas de universidad en España*, en Opiniones y Actitudes, nº 16, CIS, se considera la categoría “mujer” como un punto unificador que une al colectivo de mujeres para separarle del de los hombres.

Es cierto que la anhelada situación de igualdad entre mujeres y hombres en la estructura social actual es todavía una ilusión. Pero es indiscutible también que, frente a la situación discriminatoria que históricamente han padecido las mujeres, las posiciones ocupadas por las contemporáneas -y particularmente por las que poseen estudios superiores- nada tienen que ver con las que ocuparon sus antecesoras décadas y siglos atrás. Las mujeres no han conquistado estas posiciones de manera repentina y sin topar con dificultades, sino que el acceso a las mismas se ha producido paulatinamente, a lo largo de la historia, mediante un arduo proceso del que ellas han sido las principales protagonistas. Tal protagonismo las sitúa en un lugar central en el análisis de la sociedad actual, que justifica la importancia sociológica de su estudio y su comparación con la posición social de los varones.

En este trabajo se describen los avances conseguidos en torno a la situación social de las mujeres en el marco de la educación superior y en el del mercado laboral, pues ambos son ámbitos de referencia sumamente claves en la configuración de la estructura social contemporánea. Se analiza cómo se constituyen las relaciones de género en estos espacios; a sabiendas de que en ellos se opera formalmente al servicio de la igualdad para borrar las diferencias y desigualdades que aún existen entre las posiciones sociales de varones y mujeres, tanto en el acceso a la Universidad como en las posibilidades de inserción y promoción laboral.

En efecto, tanto el de la educación superior como el del empleo son ámbitos de la vida pública y social en los que la incorporación femenina de las últimas décadas ha generado cambios sociales de gran envergadura en el contexto donde se desarrollan los mismos. El cambio experimentado en la posición social ocupada por las mujeres a lo largo del siglo pasado, y en mayor medida en las últimas décadas del mismo, se desarrolla a la par que se despliegan diversas transformaciones en los procesos que demarcan el contexto social de ambos espacios. Dicha evolución ha seguido pautas parecidas a las experimentadas en el ámbito social científico que se describe en este trabajo.

En términos generales, los procesos sociales analizados y el estudio del papel de las mujeres en ellos, evidencian la todavía incierta igualdad entre los sexos en la estructura social contemporánea configurada, en gran medida, por el marco de la educación superior y del empleo. No obstante, las posiciones que han conquistado las mujeres universitarias en los últimos años en la sociedad española, y concretamente en el terreno laboral, se alejan afortunadamente de las ocupadas por las mujeres de épocas anteriores. La evolución histórica presentada en este trabajo da cuenta clara de estos hechos.

VÍNCULO ENTRE EL SUJETO OBSERVADOR Y EL OBJETO OBSERVADO: IDENTIDAD CON EL OBJETO DE ESTUDIO

Ante la pluralidad de contextos sociales que definen las realidades individuales de las mujeres, nos centramos en las tituladas universitarias como objeto del análisis, sin olvidar a otras mujeres en la referencia comparativa e histórica que se realiza. A tal efecto, antes de continuar, cabe hacer una advertencia previa de gran relevancia en cuanto a la posición y la situación de análisis en la investigación. Se trata de la referencia al hecho de que la elección del objeto de estudio vino motivada por una perspectiva de análisis cercana y directamente relacionada con el mismo. De manera que es de justicia identificar el vínculo directo que existe entre el sujeto observador y el objeto observado en este trabajo.

Desde el lado más positivo, mi formación en la UNED como una más de las tituladas universitarias del análisis, ofrece la posibilidad de realizar un análisis reflexivo en el que como observadora formo parte, a su vez, del objeto de estudio observado. Esta conexión es, sin duda, el precedente más directo y, cómo no, determinante en la elección de dicho objeto. Ahora bien, ante dicha posición, se ha tratado de huir constantemente de la implicación contaminante y de no exceder en subjetividad, tomando conciencia de la identidad con el objeto de estudio. Para evitar las consecuencias negativas de dicha implicación, se

acomete un análisis reflexivo y en continua actitud de vigilancia epistemológica durante todo el proceso de investigación⁷.

Si a las pautas anteriores se las denomina “precaución metodológica”, hay que señalar que dicha precaución ha contribuido a que el debate con mi propia identidad no se haya convertido en un obstáculo para el análisis. Con ello, esta investigación se torna en una reflexión sociológica que, como cualquier otra, necesita de complemento y va acompañada de sesgos inevitables, cuya existencia es advertida a partir de estas líneas.

A este respecto, como se especificará en un apartado concreto de este trabajo, independientemente de la identidad señalada, cabe añadir que *“las interpretaciones, las percepciones que tenemos del mundo, están preñadas de valoraciones, de elementos que aportamos para llegar a tales interpretaciones o percepciones y de las cuales no podemos desposeernos, en un proceso circular, interno a sí mismo, sin salida desde dentro”*⁸. Y es que, en definitiva, de acuerdo con Ibáñez, el investigador social es un dispositivo autorreflexivo que forma parte de la sociedad que investiga⁹.

REFLEXIONES PREVIAS SOBRE EL CONCEPTO DE GÉNERO

Antes de desarrollar los contenidos de esta tesis es imprescindible presentar una referencia conceptual clave para situar el enfoque que impregna la investigación. La perspectiva de género constituye un punto de reflexión obligado en este trabajo. Concretamente, cuando se hace referencia al concepto de género¹⁰

⁷ Véase ARRANZ, F. (2006): “Actitudes y representaciones del personal investigador sobre la investigación científica” en VV.AA. *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, pp. 165-203

⁸ MARTÍN GUTIÉRREZ, P. (1999): “El sociograma como instrumento que desvela la complejidad” en *Empiria, Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, nº 2, Departamento de Sociología I, Teoría, Metodología y Cambios Social, UNED, pp.129-151, cita registrada en p. 132.

⁹ En IBÁÑEZ, J (1994): “Perspectivas de la investigación social: el diseño de las tres perspectivas” en GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J. y ALVIRA, F. (Eds): *El análisis de la realidad social*, p. 73

¹⁰ El concepto de género empezó a utilizarse en 1964, por Stoller en el libro *Sex and Gender*, London, Temple Smith. Su uso fue requerido por Stoller (psiquiatra) para poder referirse a sus pacientes que aunque poseían cuerpo de hombre, se sentían mujeres. De modo que, la formulación de este concepto vino de la mano de la distinción entre biología (sexo) y cultura (género).

se tienen en cuenta dos dimensiones de manera alternativa; por un lado, el sistema de relaciones sociales simbólicas y psíquicas donde la situación de las mujeres es diferente de la de los varones y, por el otro, una categoría de análisis científico que permite estudiar ese sistema de relaciones. Esta categoría de análisis lleva a contemplar a los sexos como entidades políticas, sociales y culturales, con el fin de superar las limitaciones y el determinismo que incorpora la categoría (biológica) “sexo”¹¹.

A mediados del siglo XX (1949), la obra de Simone de Beauvoir, adelantándose a las corrientes construccionistas de Berger y Luckmann¹², contribuía a explicitar el carácter social de la construcción de las diferencias sexuales especificando que “no se nace siendo mujer, se llega a serlo”¹³. Para ello, de Beauvoir defendió la igualación total de la mujer con el hombre, cuya consecución se alcanzaría cuando la primera hiciera suyas las maneras y costumbres del segundo: ni familia, ni hijos, ni hogar, ni marido.

El feminismo ha permanecido alerta en todo momento contra el “determinismo biológico” y a favor del “construccionismo social”, en tanto al género¹⁴. Evelyn Fox Keller afirmó que el género al igual que la ciencia “son categorías construidas socialmente”¹⁵. Más allá de cualquier esencialismo, el de género¹⁶ es, sin duda, un concepto sociológico referente a la categoría relacional de las articulaciones asimétricas que se establecen entre varones y mujeres. Es una construcción social que da cuenta de los distintos atributos y capacidades que se

¹¹ Reflexión desarrollada en FRUTOS, L. (2004): “Educación superior e inserción laboral desde la perspectiva de género” en FRUTOS, L. (dir.): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito.

¹² Véase TOBÍO, C. (2007): “Sociología del género” en PÉREZ YRUELA (comp.), *La Sociología en España*, Madrid, CIS, FES (pp. 305-335)

¹³ BEAUVOIR, S. de (1987): *El Segundo Sexo*, Buenos Aires, Siglo XXI, vol. 2, p. 78.

¹⁴ HARAWAY, D. (1995): *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra.

¹⁵ KÉLLER, E.F. (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia, Alfons el Magnanim, traducción de A. Sánchez, p.12.

¹⁶ En el Diccionario de Manuel Seco, (Vol. II, Aguilar, lexicografía, Madrid, 1999) este concepto se describe como: *un conjunto de personas o cosas establecido por sus caracteres comunes... Categoría del sustantivo con arreglo a la cual, cuando éste, en un enunciado, va acompañado de algún adjetivo susceptible de dos terminaciones (-o/-a), el adjetivo ha de tomar precisamente una de ellas... Por el género, los nombres sustantivos se dividen en español en femeninos o masculinos... Forma que toman el adjetivo, el adjunto, o condición que se les atribuye, según el género del sustantivo al que se refieren.*

asignan a las personas según su sexo. Por lo tanto, este concepto se refiere al carácter social de las desiguales cualidades y distintos comportamientos de varones y mujeres, y no a las diferencias biológicas relativas al sexo¹⁷.

En los últimos años, el uso de la perspectiva de “género” como herramienta de análisis, ha enriquecido la investigación social¹⁸. No obstante, al mismo se le han adjudicado, en ocasiones, significados erróneos. Vale la pena especificar algunos de ellos. Por ejemplo, no es lícito usar género cuando se hace referencia al sexo, pues esta identificación lleva directamente a un determinismo cultural que contribuye a obviar las diferencias sexuales físicas entre varones y mujeres. Tampoco lo es cuando nos referimos a mujeres, lo cual hace desaparecer al sujeto que se sustituye por el método.

Igualmente erróneo es usar género en lugar de feminismo o feminista, pues dicha equivocación lleva a la despolitización estratégica que identifica a la teoría feminista con su categoría de análisis. Menos acertado es usar “relaciones de género” como complemento de roles en lugar de relaciones de dominación, pues en esta ocasión dicha identificación lleva a ignorar el componente jerárquico de las relaciones de género, al obviar la asimetría de la relación, la cual sitúa a las mujeres en una posición de desigualdad social con respecto a los hombres.

Por último, se considera también equivocado centrar un análisis determinado en la categoría género, olvidando categorías de otras dimensiones (como las relacionadas con la educación o el empleo), que también informan de las relaciones sociales y de las formas culturales que actúan y generan identidades complejas y diversas. Además, muchos análisis sociológicos todavía incurren en algunas de las equivocaciones terminológicas señaladas al hablar de género o concepto de género, cuando quieren referirse a las mujeres o a la perspectiva del sexo femenino. Una vez presentadas las advertencias previas, a continua-

¹⁷ En VARELLA, R. (2001): “Las políticas de igualdad en el ámbito del trabajo: una propuesta de construcción teórica desde el género” en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, (p. 109)

¹⁸ Las especificaciones dadas a continuación se detallan en ORTIZ, T. (2002): “El papel del género en la construcción histórica del conocimiento científico sobre la mujer” en RAMOS, E. (coord.): *La salud de las mujeres hacia la igualdad de género en salud*, Madrid, Instituto de la Mujer, p. 31.

ción se trata de evitar el uso del término “género” con significados erróneos, procurando aprovechar la riqueza de la que dota esta perspectiva de análisis a la investigación social.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta sección se delimita el objeto de investigación a partir de los objetivos que se construyen desde la perspectiva de género que guía el análisis. Tal como recoge esta introducción, las variables claves que conforman la investigación son la educación y el empleo, controladas por la variable género. Se trata de analizar la influencia de las relaciones de género en la educación superior y el empleo de los titulados en el marco específico de la UNED, que aglutina a una población estudiantil de grandes dimensiones, distribuida por todo el territorio nacional y con una rica tipología del alumnado.

Esta riqueza permite indagar en la trayectoria académica e itinerarios laborales de universitarios y universitarias que acceden a la UNED para obtener una primera titulación con aspiraciones laborales o en busca de una segunda oportunidad, y de aquellos que cursan una segunda carrera con motivaciones de promoción profesional o satisfacción personal. Al mismo tiempo, el análisis permite acotar las diferencias de género que se dan con relación a las titulaciones elegidas por varones y mujeres, y la proyección laboral que comprenden dichas titulaciones.

Sin pretender establecer explicaciones exhaustivas por no identificarse ésta con una investigación a toda luces experimental o explicativa, pero más allá de ser un trabajo estrictamente descriptivo, se establecen como telón de fondo del análisis varias hipótesis que ponen en relación las variables estudiadas. En consecuencia, las hipótesis que se presentan exploran la relación entre las variables de nuestro interés, y guían la investigación, permitiendo establecer un diagnóstico minucioso de la realidad social observada.

Básicamente, la afirmación que ha orientado el diseño y el desarrollo de la investigación es la siguiente (en cuanto a la relación educación superior y empleo desde una perspectiva de género): *los itinerarios laborales de las mujeres tituladas universitarias, en relación a los de sus compañeros varones, presentan dificultades específicas atribuibles a su situación "social" como mujeres. En concreto, se sospecha que pese al trato formal igualitario que desde la institución universitaria se procura a varones y mujeres en cuanto al acceso y la elección de titulaciones, se confieren diferencias latentes específicas, que llevan a la desigualdad entre titulados y tituladas en el ámbito laboral.*

De otro lado, *aún cuando las oportunidades sociales y laborales de las mujeres universitarias son más amplias y favorables que las de otras mujeres con niveles formativos inferiores, existen diferencias específicas entre titulados y tituladas universitarias en cuanto a sus trayectorias profesionales. De modo que la formación no actúa por sí sola de manera efectiva erradicando otros factores de carácter cultural y estereotipos sexistas de fuerte tradición. En consecuencia, tanto la trayectoria académica como la carrera profesional de las tituladas se ven afectadas por condicionantes de orden social y cultural.*

En esta investigación se analizan los factores que intervienen en los sistemas de las relaciones de género que van más allá de la mera relación entre educación superior y empleo de los titulados y las tituladas. En concreto, se pretende conocer el perfil demográfico, social, económico y laboral de los universitarios, sus perspectivas y motivaciones particulares en relación a sus trayectorias académicas e itinerarios laborales. Si bien es cierto que no se estudia al total de la población universitaria más que para contextualizar el objeto de análisis, el estudio se concreta en el alumnado de la UNED por su peculiaridad y la riqueza de la tipología que conforma, en tanto que esta acotación permite representar al conjunto de la realidad social del país.

El hecho de investigar sobre las mujeres universitarias en un período temporal amplio, permite observar los cambios acontecidos en la posición social de las mujeres, sus dificultades y los esfuerzos añadidos impuestos a las tituladas, respecto a los titulados, para integrarse en puestos de trabajo acordes con su cualificación. Más allá de las hipótesis que actúan meramente como guías de la

investigación, los objetivos que acotan el análisis se construyen con el fin de *conocer las trayectorias académicas y laborales de los titulados en la UNED desde una perspectiva de género, lo cual permite indagar en las desigualdades que se dan entre varones y mujeres tanto en el ámbito académico como en el laboral. Se quieren conocer las limitaciones y obstáculos impuestos socialmente a las mujeres con respecto a sus compañeros varones en el entorno laboral, lo que deriva en discriminaciones y dificultades en torno a la trayectoria vital y ocupacional de cada género.*

De forma más concisa, un objetivo específico de la investigación es *analizar en profundidad la trayectoria académica de los titulados y las tituladas universitarias de la UNED de los últimos años, observando las diferencias por género que se dan con relación a las titulaciones elegidas y averiguar las razones de tales diferencias.* Por otro lado, se trata de conocer las estrategias utilizadas por tituladas y titulados en el camino hacia la inserción o promoción laboral.

Concretamente, se quiere conocer la biografía de actividad de los egresados, así como evaluar los procesos y dinámicas de sobrecualificación o subempleo de los titulados para establecer las diferencias existentes por sexo. En definitiva, *indagar en los diferentes itinerarios laborales de varones y mujeres titulados en la UNED en distintas disciplinas o áreas de estudio, según la tipología que se establece del alumnado* (presentada en el capítulo metodológico). Con este objetivo se analiza la situación de los titulados y las tituladas en el mercado laboral, tras su paso por la UNED, así como el significado que ellos conceden al título universitario y la utilidad del mismo en cuanto a su adecuación al entorno laboral.

Además, se quiere *conocer el punto de vista de personas expertas en el mercado laboral en cuanto al rendimiento del capital humano, en concreto, observar cómo se valora desde la empresa -recursos humanos- y por expertos en el mercado de trabajo la importancia del título universitario desde una perspectiva de género.* Asimismo, se aprovecha este análisis para *indagar sobre posibles perfiles emergentes de los universitarios a corto y medio plazo, a partir de la reflexión efectuada por los expertos.*

En el capítulo metodológico que sigue a esta introducción se presentan las prácticas empleadas en la investigación para alcanzar los objetivos anteriores y,

de alguna manera, contrastar las hipótesis apuntadas que permiten alcanzar las conclusiones presentadas al final del documento.

RELEVANCIA SOCIAL DEL ANÁLISIS DEL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO Y DE LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y EMPLEO (ESTUDIO DE LA UNED)

Una vez presentada la motivación que ha llevado a desarrollar este estudio, cabe especificar la relevancia del mismo. Esta investigación se centra en la observación de la relación entre educación superior y empleo en el sistema de las relaciones de género. Los anteriores pueden considerarse hechos sociales en un sentido durkheimniano¹⁹, al ser fenómenos que discurren en el interior de la sociedad, lo cual les otorga un interés social, de dominio sociológico.

De otro lado, en la primera parte de este trabajo se especifica cuál es, desde nuestro punto de vista, la perspectiva de género que orienta esta investigación. Esta perspectiva analiza el impacto social producido por la incorporación de las mujeres a la vida social en las últimas décadas y supone un punto de referencia obligado en el análisis que se plantea sobre la relación entre la educación y el empleo de los titulados universitarios.

A este respecto, cabe destacar que el especial protagonismo reconocido al progreso de los Estudios de la Mujer y/o de Género, pese al retraso de su desarrollo en nuestro país con respecto a otros países de referencia, ha favorecido la inserción de las mujeres tanto en la institución universitaria como en la actividad laboral. En sus orígenes—años 70 del siglo XX—, dichos estudios trataron de difundir una literatura de concienciación a la vez que orientaban sus esfuerzos a lograr la igualdad y plena participación de la mujer en la institución científica; posteriormente, alcanzaron un reconocido nivel epistemológico mientras incen-

¹⁹ Véase DURKHEIM, E. (1993): *Las reglas del método sociológico*, Madrid, Morata. Versión española de L.E. Echevarría Rivera, pp. 33 y ss.

tivaban la reformulación de disciplinas cargadas de sesgos androcéntricos. En los últimos años, estos estudios han logrado aplicar la perspectiva de género a cualquier objeto de conocimiento científico. Su evolución ha hecho que actualmente constituyan una nueva perspectiva de análisis, la cual configura uno de los campos intelectuales más enriquecedores y proclives a los procesos de reflexividad científica en investigaciones de carácter interdisciplinar como la que se desarrolla.

De modo que, si bien los Estudios de Género han contribuido a afianzar la posición de las mujeres en diversos espacios de la vida pública como el de la educación superior o el empleo, encuentra justificación en esta investigación el análisis que se aborda, orientado a relacionar ambos espacios de la vida social desde la perspectiva de género. En concreto, su relevancia es extrema cuando se trata de conocer algunas de las desigualdades que se producen entre las mujeres y los hombres en cada uno de estos ámbitos públicos; más cuando teóricamente, desde hace años, se aplica a ambos sexos el tan generalizado y divulgado principio de igualdad de oportunidades.

Los comienzos del siglo XXI y el cambio de milenio conforman un momento adecuado para atender a los triunfos y quebrantos en torno a la posición social igualitaria de las mujeres y los hombres. En un contexto como el descrito, cuando está a punto de concluir la primera década del presente siglo, cabe reflexionar sobre las desigualdades de género que aún se observan en el escenario universitario y laboral, pese a las provechosas conquistas (fundamentalmente de orden formal) alcanzadas en los últimos años del siglo que precede. En este sentido, el estudio de las mujeres tituladas universitarias informa sobre los cambios sociales que se están produciendo en la posición de las mujeres con este nivel de cualificación, las cuales, a su vez, pueden servir de modelo a imitar por aquellas mujeres que enfrentan mayores obstáculos para acceder al mundo laboral.

Es por ello que se aborda la relación entre educación superior y empleo desde una perspectiva de análisis diferente y, a menudo, ignorada por aquellos debates ofuscados en una interpretación asexuada en torno a la misma. No es

novedoso el estudio de esta relación en la investigación social de los últimos años, como tampoco lo es aplicar la perspectiva de género al análisis de la realidad social. Sin embargo, sí entraña singularidad analizar dicha relación atendiendo a las diferencias que se dan entre varones y mujeres, tanto en el ámbito universitario como en el del mercado laboral, en un marco global como el de la UNED, que congrega una variada tipología del alumnado, la cual representa la realidad social descrita en el conjunto nacional.

En efecto, la extensión de la UNED por todo el territorio nacional y la peculiaridad de su alumnado, justifican la pertinencia de un estudio diferenciado de otros centros universitarios y, además, ofrece a la institución la posibilidad de evaluar su oferta educativa. A partir de este último punto tiene interés evaluar la función de los títulos universitarios en el mercado laboral, así como el significado que los titulados conceden a su formación universitaria, y las limitaciones y obstáculos que enfrentan las mujeres, respecto a los varones, en sendos ámbitos de la realidad social.

Asimismo, esta investigación aborda temas de interés para la propia institución educativa ante los nuevos retos de la educación superior. Se considera aquí el constante proceso de cambio y adaptación a nuevas realidades sociales y laborales que debe de afrontar la Universidad con el fin de contribuir imparablemente al desarrollo socioeconómico, humano y social de un nuevo contexto.

A este respecto, la implantación de nuevos títulos de grado que supone el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, iniciado en 1999 con la Declaración de Bolonia y cuyo horizonte se sitúa en el 2010, requiere acometer diversos cambios integrados en el perfil de egreso de los titulados y las tituladas universitarias. La estructura de los nuevos títulos universitarios oficiales ha de atender a la diversidad curricular y la capacidad de innovación y flexibilidad que se presenta en este trabajo, más cuando se hace referencia a una Universidad que ofrece enseñanza con metodología particular en un contexto de educación permanente y a lo largo de la vida, que atiende a una compleja y variada tipología de la población universitaria española.

Por tanto, el interés por el ajuste entre educación superior y empleo en un momento de diseño de nuevos planes de estudio otorga relevancia social al análisis. Además, estos cambios han de planificarse desde una perspectiva de género una vez en vigor la Ley para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres²⁰, que aboga por la puesta en marcha de acciones que conciban la igualdad en la participación política, económica, social y cultural de mujeres y hombres en todos los ámbitos de la estructura social, entre ellos, los de la educación superior y el empleo.

ESTRUCTURA DEL TEXTO

Por la extensión y objetivos de esta introducción no vamos a detenernos en la especificación del marco teórico y los antecedentes de esta investigación, que se presentan de forma detallada más adelante. Si bien, una vez descritas las principales líneas que han orientado el estudio, en este apartado se recoge la estructuración básica de la tesis, la cual, como se especificaba antes, radica en el marco de la sociología de la educación, del trabajo y del género.

El capítulo que sigue a esta introducción se dedica a describir la metodología de estudio que ha guiado el análisis. A continuación, teniendo en cuenta el planteamiento anterior, el texto se divide en dos bloques temáticos. El primero de ellos aborda las cuestiones teóricas y la reflexión en torno a las teorías consideradas sobre el tema de análisis, así como los antecedentes teóricos y empíricos que hacen referencia a los estudios existentes registrados. El diseño de esta investigación exige especificar cuál es el punto de vista de la perspectiva de género desde el que se analiza la relación entre la educación superior y el empleo de los titulados universitarios. Por ello, en los tres primeros capítulos se sigue un orden lógico que permite concretar y construir el marco teórico en el que se circunscribe el objeto de estudio.

²⁰ Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo de 2007.

Este primer bloque temático identifica las disciplinas que sirven de punto de partida a la discusión teórica que vincula los contenidos de esta tesis, relativos al sistema de las relaciones de género y la relación educación-empleo. En el primero de los capítulos se describe la presencia de mujeres en los ámbitos en que antes estaban ausentes, así como los significativos efectos derivados de la transformación en la posición social de las españolas en general y de las universitarias en particular.

Después, el segundo capítulo se adentra en la perspectiva de género, poniendo de manifiesto la invisibilidad del conocimiento femenino, como objeto y como sujeto en el ámbito de la ciencia y de la sociología como una sección de la misma. Se parte de la idea de que la ciencia es el producto de una construcción social que ha incorporado acuerdos sociales androcéntricos, implícitos o no, en su cimentación. De forma concreta, se expone que la Sociología, como disciplina científica particular, no ha permanecido al margen de dicho proceso de construcción. A este respecto, se dedica una sección específica a presentar la emergencia de la Sociología del Género como parcela de conocimiento dentro de la disciplina.

A partir del marco de la teoría sociológica feminista, el tercero de los capítulos expone una visión general sobre la posible influencia de las diferencias de género en dicha relación. Este apartado, en concreto, está dedicado a la teorización de la misma. A continuación, en el segundo bloque temático se describen los resultados empíricos de la relación entre educación superior y empleo. Los tres capítulos que conforman este bloque dan respuesta a los objetivos planteados al inicio. Con ello se constata que las relaciones de género se establecen socialmente e influyen en la relación entre educación superior y empleo.

De acuerdo al protagonismo otorgado al cambio experimentado en la situación social de las mujeres -en relación a la de los varones- con respecto a su contribución al cambio social de nuestro país, en esta segunda parte del texto se prolonga el análisis sociológico de tal protagonismo. En concreto, el análisis se dirige al ámbito de los estudios universitarios, en definitiva, a las mujeres egresadas de la educación superior y sus trayectorias académicas, como ámbito que

prepara para el posterior acceso al empleo cualificado o la promoción en el mercado de trabajo. En relación a este último punto se especifica que la institución de referencia -UNED-, además de otorgar capacitación y cualificación para un primer empleo a través de la titulación, ofrece la posibilidad de prolongar y complementar los estudios a mujeres y varones previamente empleados, con el fin de proporcionar promoción en su carrera profesional.

Con ello, la referencia al papel de las relaciones de género en la contextualización social de cada uno de estos espacios sociales se presenta en el conjunto de este segundo bloque. El capítulo cuarto describe el primero de estos ámbitos, contextualizado en el marco de la UNED, sin perder de vista la referencia nacional, y después (en el sexto) se analiza el del mercado laboral, dedicando un capítulo intermedio al análisis de ambos en función del área de estudio o las titulaciones elegidas por los universitarios y las universitarias. La finalidad del segundo bloque de contenidos es, por lo tanto, la de presentar un diagnóstico que refleje la situación social de las mujeres en la educación superior y en el empleo para que, a partir del mismo, se detecten factores discriminatorios que todavía, en los comienzos del siglo XXI, impiden la plena igualdad *de facto* entre hombres y mujeres en la estructura social.

En ningún momento de la investigación se ha perdido de vista la perspectiva de género y, con ella, se han acusado las relaciones de desigualdad existentes entre unos y otras. El texto se cierra con algunas de las conclusiones más relevantes del estudio, destacando los aspectos más importantes que se desprenden del análisis. En este apartado final se vislumbra que esta investigación pretende establecer un referente más a la hora de instaurar pautas orientadas a resistir cualquier discriminación en el sistema de las relaciones de género, tanto en el ámbito universitario como en el del mercado laboral. Se proponen, por último, nuevas líneas de investigación que orienten futuros análisis conforme a objetivos afines.

ARTICULACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS EN LA INVESTIGACIÓN

En esta sección se describe la integración metodológica que se ha llevado a cabo con el fin de responder a los objetivos presentados en el apartado introductorio y de contrastar las hipótesis de partida. Desde un punto de vista metodológico, el objetivo de esta tesis es presentar un marco de investigación original de la relación entre educación superior y empleo, desde una perspectiva de género, a partir de la heterogénea y variada tipología del alumnado que ofrece la UNED. La delimitación del objeto de estudio a los titulados de la UNED se debe a su diversidad y a la posibilidad que ofrece de ubicación en el contexto nacional del que forma parte y, a su vez, representa.

El empleo de estrategias metodológicas de carácter cuantitativo y cualitativo ha delimitado el diseño y la construcción de la investigación, permitiendo obtener una visión global del fenómeno analizado. En un primer momento, para abordar el análisis se comenzó por una fase exploratoria que nos acercó al objeto de estudio. En esta fase se llevó a cabo una búsqueda bibliográfica y documental amplia, relacionada fundamentalmente con la Sociología de la educación, del trabajo y del género, y con la educación a distancia. La revisión de diversos documentos, publicaciones y monográficas ha permitido definir la perspectiva de género desde la que se afronta esta investigación y construir el marco teórico preliminar del análisis, en cuanto a la relación entre educación superior y empleo.

El material teórico ha ayudado a reflexionar sobre la realidad teórica que envuelve al objeto de estudio. Una vez concretada la base teórica que fundamenta la investigación, delimitado el planteamiento epistemológico de la misma, se hizo un rastreo de las principales fuentes estadísticas que informan sobre los fenómenos sociales de interés en el estudio. Con ello se pudieron identificar, acotar y concretar los objetivos de la investigación. A partir de ese momento se

sucedieron las demás fases metodológicas que de formar articulada responden a esos objetivos.

ARTICULACIÓN Y COMPLEMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Durante todo el proceso de investigación se ha llevado a cabo una exhaustiva recopilación de información estadística sobre la situación laboral de los titulados universitarios. Esta información ha permitido indagar en las trayectorias académicas y vitales de los mismos, a partir de una perspectiva de género. Asimismo, desde un enfoque cualitativo se ha analizado la dimensión subjetiva de la biografía académica y laboral de los titulados y las tituladas a partir de entrevistas abiertas que hacen partícipes a los actores del análisis en la investigación. En definitiva, el material básico de referencia lo constituyen los datos cuantitativos ofrecidos por distintas fuentes secundarias y los discursos contruidos con las entrevistas en profundidad.

Los datos de fuentes secundarias han permitido elaborar un diagnóstico general sobre las dimensiones de género en la educación superior y en el empleo a nivel nacional y, de forma concreta, en el marco de la UNED. Con el enfoque cualitativo se logra profundizar en el diagnóstico ofrecido por estos datos. De modo que, atendiendo al pluralismo metodológico propio de la Sociología²¹, nos hemos aproximado al conocimiento del objeto de estudio mediante la diversidad metodológica requerida por la pluridimensionalidad de dicho objeto. Los objetivos de la investigación, por tanto, justifican la articulación de distintas técnicas complementarias de investigación.

En esta fase metodológica nos encontramos con que los datos cuantitativos permitían interpretar la realidad observada de forma numérica, otorgando cier-

²¹ En BELTRÁN, M. (1994): "Cinco vías de acceso a la realidad social" en GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J. y ALVIRA, F. (comp.): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza Editorial, 1994, pp. 19-49

ta objetividad en función del carácter de neutralidad científica concedido al análisis estadístico. Sin embargo, esos datos no abordaban de forma completa el conjunto de nuestros objetivos, de modo que, para completar el análisis se recurrió a la articulación de los mismos con datos obtenidos a través de la investigación cualitativa.

Es cierto que, desde las argumentaciones más cuantitativistas, la producción cualitativa de datos despierta suspicacias basadas en prejuicios positivistas que desconfían del análisis de la realidad objeto de estudio a partir de procesos que requieren la relación del sujeto investigador con dicha realidad²². Al margen de las críticas producidas al respecto, en esta investigación consideramos necesario emplear también prácticas de comunicación directa con la realidad investigada. En nuestro caso, la perspectiva cuantitativa necesitaba de la cualitativa para no incurrir en limitaciones de carácter analítico a la hora de responder de forma completa a los objetivos del estudio. Ambas perspectivas han adquirido semejante dominio en la investigación, en tanto que el análisis se desarrolla mediante una práctica integrada de investigación social²³ que garantiza validez metodológica y ofrece solidez al análisis²⁴.

Concretamente, los objetivos de investigación poseen características muy diversas que se abordan mediante la *articulación de la complementación*, esto es, a través del uso simultáneo de distintas técnicas cuyos resultados se complementan²⁵. A partir de esta lógica, los primeros resultados de la aproximación cuantitativa han servido de referente al análisis cualitativo que profundiza en los aspectos de la realidad social analizada. En términos generales, este diseño metodológico ha permitido analizar las trayectorias académicas de los titulados y tituladas en la UNED,

²² Véase GUTIÉRREZ, J. (2004): "El método de investigación psicoanalítico y el proceso conversacional en la investigación social cualitativa" en *EMPIRIA, Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, nº 7, Departamento de Sociología I, Teoría, Metodología y Cambio Social, UNED, pp. 77-98

²³ En relación a la afirmación de que la investigación social es una práctica y no un conjunto de técnicas, véase la argumentación de CALLEJO, J. (2001): *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*, Barcelona, Editorial Ariel, pp. 9 y ss

²⁴ Véase CALLEJO, J., GUTIÉRREZ, J. y VIEDMA, A. (2003): *Análisis empírico de la demanda turística*, Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, pp. 88 y ss

²⁵ CALLEJO, J. y VIEDMA, A. (2005): *Proyectos y estrategias de Investigación Social: la perspectiva de la intervención*, Madrid, McGrawHill, pp. 46 y ss.

así como sus itinerarios personales y laborales; a partir de los cuales se han establecido tipologías del alumnado diferenciadas por sexo, atendiendo a los perfiles sociodemográficos, las motivaciones y las estrategias de inversión académica e inserción o promoción social y laboral, de egresados y egresadas.

Las distintas fases del estudio se han desarrollado de manera flexible en función de las necesidades concretas del análisis. La articulación metodológica ha hecho posible la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos en busca de una complementariedad que superara las debilidades y carencias del empleo de una perspectiva de análisis única. Esta práctica ha permitido comparar distintos resultados, controlando la validez y fiabilidad de las técnicas articuladas que determinan la consistencia de las conclusiones alcanzadas²⁶.

PRINCIPALES FUENTES DE DATOS UTILIZADAS EN LA INVESTIGACIÓN. NOTAS METODOLÓGICAS

Este apartado presenta las fuentes de datos secundarias que han suministrado el material empírico cuantitativo²⁷ en que se apoya la investigación. Durante todo el proceso se han consultado fuentes diversas, bien con la intención de conocer y precisar el objeto de nuestra investigación, bien para sustentar el diseño y análisis de la misma. Estas fuentes de datos han suministrado gran parte del material empírico en que se fundamenta el análisis. Como punto de partida, se consultaron diversos trabajos de investigación que analizan la relación de educación y empleo teniendo en cuenta las diferencias por sexo. En concreto, esta investigación se inició a partir de un proyecto de investigación financiado por el *Ministerio de Trabajo y*

²⁶ Véase VAL, C. del y GUTIÉRREZ, J. (2005): *Prácticas para la comprensión de la Realidad Social*, Madrid, McGraw-Hill, p. 3

²⁷ Los datos cuantitativos se presentan en el documento mediante tablas de contingencia con porcentajes verticales u horizontales, según su pertinencia, y con la variable sexo u otra variable independiente como el nivel de estudio en la cabecera de entrada de los cruces.

*Asuntos Sociales (Instituto de la Mujer)*²⁸ dirigido por Lola Frutos Balibrea, en el que colaboré junto con mi directora de tesis, Consuelo del Val.

El proyecto mencionado realiza un estudio sobre las mismas dimensiones de esta investigación, por lo tanto, sirve de referente a la hora de diseñar los objetivos, la metodología y el análisis de esta tesis en su conjunto. Nuestra investigación se ha beneficiado de los resultados obtenidos en el anterior, si bien éste se inscribía en un marco más ambicioso que comparaba el caso de la UNED con otras dos universidades, profundizando en la comparación desde una perspectiva de género en función de los distintos modelos de Universidad. La investigación que realizamos se vincula a este proyecto y complementa sus resultados en el marco específico de la UNED, ahondando en dimensiones concretas que no se desarrollaban en el análisis anterior y deslindando un intervalo temporal más amplio. Si bien, en la medida en que comparte similares objetivos, sin los resultados ofrecidos por dicho proyecto, esta investigación no podría haberse desarrollado.

En el estudio de referencia se realizó una encuesta estandarizada, diseñada *ad hoc*, a titulados de las tres universidades (con 900 entrevistas, 300 por universidad) entre los meses de abril y mayo de 2.003. La encuesta se administra por teléfono (entrevistas telefónicas asistidas por ordenador –CATI-) mediante un cuestionario precodificado de cuarenta y siete preguntas, a una muestra representativa de titulados extraída en función del sexo y la titulación obtenida. Esta encuesta se dirige a igual número de mujeres que de varones con el fin de conocer las diferentes estrategias académicas y de empleo, por sexo. En cuanto a la titulación, dada la fuerte masculinización o feminización de algunas titulaciones, se seleccionaron titulaciones con más del 60% de tituladas mujeres (Psicología), con más del 60% de titulados varones (Derecho) y titulaciones equilibradas por sexo (Químicas) donde la relación entre hombres y mujeres oscila entre el 40% y el 50%.

²⁸ FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

Los resultados²⁹ de esta encuesta nos informan sobre los estudios universitarios, la formación adquirida después de la titulación, la búsqueda de empleo tras terminar la carrera, la situación ocupacional, las dificultades y discriminaciones en el ámbito laboral, y los datos personales de los egresados y egresadas de la UNED en la década de los años noventa y primeros años dos mil. Estos datos permiten reconstruir los itinerarios laborales y las trayectorias profesionales y académicas de los titulados y las tituladas en la UNED, informando sobre la relación que existe entre la formación y el puesto ocupado por ellos; así como de las discriminaciones existentes en el mercado laboral en función del sistema de las relaciones de género. Además, en el caso concreto de la UNED, estos datos permiten observar los beneficios de un segundo título en el empleo en cuanto a la promoción laboral, o la importancia del título como segunda oportunidad en aquella población de mayor edad que la de los universitarios convencionales, sobre todo mujeres, sin estudios previos.

La información ofrecida por esta investigación permite contextualizar a la población objeto de nuestro estudio en un ámbito más amplio. Sin embargo, la limitación temporal de los datos ofrecidos por esta fuente hizo necesario complementar y actualizar la información a partir de la ofrecida por otras fuentes que presentaban la evolución histórica de los fenómenos analizados. De modo que, en el ámbito educativo, se consultaron datos nacionales ofrecidos por el *Ministerio de Educación* y el *Instituto Nacional de Estadística* para contextualizar la información específica de la UNED que ofrece el *Instituto Universitario de Educación a Distancia* de la propia Universidad. A nivel nacional, el *Consejo de Coordinación de Universidades* del *Ministerio de Educación* elabora y publica las estadísticas universitarias de cada curso académico para informar sobre las características generales de la Universidad. La *Estadística Universitaria* ha proporcionado una información histórica fiable sobre los matriculados y graduados en los distintos ciclos de las Universidades españolas.

²⁹ La explotación de los datos de esta encuesta, el análisis estadístico, se realiza mediante programa estadístico SPSS (Software Acrónico de Statistical Package for Sciences Socials)

La consulta de las citadas estadísticas ofrece una fructífera imagen sobre la distribución del alumnado en el sistema de enseñanza español, así como del estado del sistema universitario en el contexto de referencia y su evolución al nivel que nos interesa. Dadas las diferencias detectadas por sexo en cuanto a las áreas de conocimiento en que se forman varones y mujeres, en la selección de la información se ha tenido en cuenta la clasificación de ramas de estudio que ofrece el Consejo de Universidades (Ciencias Sociales y Jurídicas, Humanidades, Ciencias Experimentales, Ciencias de la Salud y Enseñanzas Técnicas) obviando el área de Ciencias de la Salud en la referencia a la UNED, dada la inexistencia de titulaciones de esta rama en su oferta.

Por otro lado, el *Instituto Nacional de Estadística* ofrece anualmente (desde el curso académico 1.945-46) las estadísticas correspondientes a todos los niveles de enseñanza del sistema educativo de nuestro país. A partir del curso 1.985-86 sólo elabora las *Estadísticas de Enseñanza Superior* ofreciendo información sobre determinadas características del alumnado. Estos datos también se han consultado en nuestra investigación siempre que el análisis lo ha requerido.

En un nivel más específico, cabe señalar que la UNED cuenta desde su inauguración con amplios ficheros de información variada y fiable sobre sus alumnos. A esta información se ha accedido a través de las publicaciones de la sección de investigación del *Instituto Universitario de Educación a Distancia*, que ofrecen indicadores comunes para comparar y analizar la evolución del alumnado y sus características. Estos documentos proporcionan un retrato veraz del desarrollo y rendimiento de la Universidad³⁰. En ellos es habitual encontrar la presentación de cuadros y de gráficos que ofrecen una exhaustiva información sobre la evolución del alumnado en función de características como el género, la

³⁰ Son pioneros aquellos que públicamente presentaba el Instituto de Investigación, en un principio conocido como *Instituto de Ciencias de la Educación*. La primera información se refiere a los datos disponibles acerca de la imagen de la UNED del curso 1983-84; donde se presenta la información estadística relativa a matrículas, características del alumnado y rendimiento académico que, hasta entonces, había recogido la serie de *La UNED y sus alumnos*. Además, este primer *Anuario* atiende también a otros datos, previamente casi desconocidos, como los que describen el acceso a la Universidad, los recursos económicos y las ayudas a los estudiantes, que desde entonces han recogido los que a éste le suceden. Los siguientes *Anuarios Estadísticos* correrán a cargo de la sección de estudios del Instituto de Investigación que pasa a denominarse *Instituto Universitario de Educación a Distancia*

edad o la titulación de acceso en cada curso académico. Por tanto, a partir de estos documentos hemos obtenido datos estadísticos que definen los principales rasgos y características de la biografía personal y académica del alumnado de la UNED. Además, la homogeneidad analítica de sus datos nos ha facilitado la elaboración de series históricas con datos comparables.

Asimismo, desde la sección de investigación del *Instituto Universitario de Educación a Distancia* se han realizado diversas encuestas periódicas a los alumnos, incluyendo preguntas sobre la actividad laboral y la ocupación³¹ que también hemos registrado. Aparte, el propio *Instituto* nos ha proporcionado datos a lo largo de la investigación que no estaban publicados o estaban en proceso de análisis. En consecuencia, esta institución ha sido un marco de referencia imprescindible en el estudio. Si bien, sus datos se limitan a dar información de los estudiantes mientras alcanzan la titulación, sin recoger sus trayectorias educativas y laborales posteriores a su paso por la UNED. De modo que, para paliar el déficit informativo de la situación laboral de los titulados universitarios a nivel nacional, hemos consultado información ofrecida por el *Instituto Nacional de Estadística*, el *Instituto Nacional de Empleo* y la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación*, la cual permite contextualizar el lugar que ocupan los titulados y las tituladas de la UNED en el mercado de trabajo.

La *Encuesta de Inserción Laboral (2004)* elaborada por la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* se administró a egresados universitarios (en 182 titulación) de toda España (de 30 universidades, entre las que se encuentra la UNED) que habían finalizado su carrera en el año 2.000, para indagar en el desarrollo de su inserción laboral. En nuestra investigación se hizo imprescindible recurrir a los datos que ofrece esta encuesta con el fin de contextualizar los resultados referidos a los egresados de la UNED en el ámbito nacional.

De otro lado, para analizar la relación entre formación y empleo desde una perspectiva histórica, en el contexto nacional, se ha examinado la *Encuesta de*

³¹ Entre otras: ENCUESTA DEL IUED, CURSO 2002-2003 "Informe sobre perfiles psicosociales y rendimiento académico de los alumnos de la uned. Variables sociodemográficas. Matrícula 2002-2003" (Vice-rectorado de Calidad e Innovación Docente. IUED)

Población Activa (EPA), una fuente estadística suministrada por el *Instituto Nacional de Estadística* que cubre todo el territorio español. La EPA es una encuesta por muestreo que se dirige a las viviendas familiares y se viene realizando desde 1.964³² experimentando diversas modificaciones con el fin de ampliar el contenido de sus resultados³³. Ésta es una encuesta continua que informa sobre las principales categorías poblacionales en relación con el mercado de trabajo. En concreto, se orienta a conocer la actividad económica en lo relativo a su componente humano y obtiene clasificaciones de estas categorías a partir de diversas variables que coinciden con las de nuestro análisis³⁴.

Los datos que ofrece la EPA nos han permitido explorar la relación de la población española con el mercado laboral a partir de diferentes características demográficas, sociales y económicas. Su uniformidad y periodicidad de refe-

³² En <http://www.ine.es/daco/daco43/notaepa.htm> (Septiembre, 2004)

³³ Algunas de estas modificaciones son las siguientes:

En el primer trimestre de 1992 un nuevo cuestionario se adapta al reglamento de la Encuesta de Fuerza de Trabajo, incrementando el número de preguntas y modificando la codificación de algunas de ellas (se amplió el número de códigos de las variables *nivel más alto de estudios terminados* y *nivel de estudios en curso*).

En el primer trimestre de 1993 se aplica por primera vez la Clasificación Nacional de Actividades Económicas (CNAE-93), sustituyendo a la que hasta entonces se había utilizado: la CNAE-74.

En el segundo trimestre de 1994 se aplica la nueva Clasificación Nacional de Ocupaciones (CNO-79).

En el primer trimestre de 1999 la Encuesta de Población Activa sufre una renovación, utilizando un nuevo cuestionario debido a los requerimientos de la Encuesta de Fuerza de Trabajo.

En el primer trimestre de 2000 se pone en vigor la Clasificación Nacional de Educación (CNED-2000), que recoge la educación que recibe el individuo hasta que se incorpora al mundo laboral y la formación continua u ocupacional que recibe posteriormente durante toda su vida.

Con la aplicación del Reglamento de la Comunidad Europea en el primer trimestre de 2001 se establece una nueva definición de desempleo, que conlleva a ciertas restricciones sobre la relación con la actividad, haciéndose necesaria cierta adaptación del cuestionario.

También en el año 2002 la Encuesta de Población Activa sufre algunas modificaciones de carácter metodológico que afectan a las definiciones utilizadas en ella y al proceso de cálculo de los resultados. Para más información consultar: INE: "Cambios metodológicos EPA-2002" en *Cifras INE*, en <http://www.ine.es>

El INE presenta en su Plan de Actuación para el año 2005 algunas novedades, entre las que aparecen aquellas relacionadas con la investigación del mercado laboral. La EPA introduce algunas modificaciones en las fases de la encuesta. Se agregan a la encuesta nuevas variables para adaptarla al nuevo marco normativo de la Encuesta de fuerza de Trabajo, simplificando la redacción de las preguntas de ésta.

La EPA se modifica en el año 2005 debido a la necesidad de adecuarse a la nueva realidad demográfica y laboral de nuestro país (actualiza la base de población utilizada), a la incorporación de la nueva normativa europea siguiendo las normas de la Oficina Estadística de la Unión Europea (EUROSAT) (introducción de nuevas variables y sistema de submuestra) y por la introducción de mejoras en el método de recogida, modernizándolo (cambio de cuestionario y entrevistas realizadas con el método CATI)

³⁴ Todo lo relativo a la descripción de la encuesta se puede consultar en la dirección del INE en Internet: <http://www.ine.es>

rencia trimestral han proporcionado series temporales homogéneas de resultados de la población económicamente activa e inactiva³⁵. Hemos recurrido a estos datos para establecer el grado de relación que existe entre la formación y el empleo desde una perspectiva de género. Además se han elaborado cruces de variables para conocer las particulares del empleo de los universitarios, por sexo (cruces de la situación profesional, de los grupos profesionales, el tipo de contrato o la jornada laboral por el nivel educativo y por sexo).

Finalmente, otra de las fuentes consultadas son las publicaciones elaboradas por el *Observatorio Ocupacional* de la *Subdirección General de Gestión de la Formación Ocupacional* del *Instituto Nacional de Empleo*; las cuales han aportado excelente información relativa a la situación de los titulados universitarios en el mercado laboral español. Los datos que ofrecen estos documentos han permitido, asimismo, contextualizar los objetivos de esta investigación a nivel nacional. A través de ellos, se han conocido algunos de los aspectos que caracterizan la realidad universitaria de nuestro país desde un punto de vista laboral.

En la consulta de datos de fuentes secundarias nos hemos movido desde el nivel de contextualización nacional al marco más específico de la UNED, con el fin de conocer la realidad educativa y laboral de la población objeto de estudio. El conjunto de la información consultada sirve como base empírica de esta investigación, aún cuando haya sido producida para fines distintos a los nuestros³⁶. En consecuencia, hemos aplicado la *precaución metodológica* que requiere el hecho de separar la producción primaria de los datos y su análisis posterior, atendiendo constantemente a la validez de los mismos³⁷. Concretamente, para conocer la situación de investigación que ha proporcionado la producción de los datos y contrastar la ve-

³⁵ Para no dilatar en exceso la exposición se remite a la especificación de las definiciones de la encuesta basadas en las recomendaciones de la Organización Internacional del Trabajo, disponible en la dirección de referencia.

³⁶ En algunas ocasiones hemos operado con datos que se recogían en bruto en función de nuestro interés, otras veces los hemos reunido -agregados-, sin otra depuración que la que les venía previamente dada. Muchos datos se han recabado directamente de monografías y publicaciones, tal y como se cita cada vez que son utilizados en la investigación.

³⁷ Véase CALLEJO, J. y VIEDMA, A., *idem*, pp. 1 y ss.

racidad de los mismos, hemos consultado las dimensiones metodológicas en que se han creado, antes de proceder a su análisis.

La accesibilidad al conjunto de los datos ha sido relativamente sencilla, dado que la mayoría de estas fuentes son de carácter público (registros oficiales y estadísticas de encuestas institucionales). En su conjunto, los datos cuantitativos proporcionados por estas fuentes han configurado un panorama ajustado de la dimensión académica, profesional y personal de los titulados y las tituladas en la UNED, en un contexto nacional. Tal panorámica ha permitido elaborar tipologías a partir de las características demográficas y sociolaborales del alumnado, en función de las cuales se extrae la muestra de la población objeto de estudio para el análisis cualitativo.

De otro lado, buscando complementar la información de fuentes secundarias que registran hechos sociales, y para profundizar en las trayectorias académicas y profesionales de la población objeto de estudio, hemos recurrido a la producción de información de carácter cualitativo. De modo que, sin ánimo de limitar el análisis a una visión reduccionista cuantitativa, se ha integrado en el estudio otro nivel de observación metodológica reflexiva³⁸, con el fin de responder a los objetivos de partida. Los discursos producidos por los entrevistados han permitido profundizar en determinados aspectos de la realidad social analizada. Dicha realidad se compone, por tanto, de la articulación de hechos y discursos complementarios, cuyo análisis e interpretación ha orientado el proceso de la investigación.

³⁸ A este respecto, véase la descripción del método científico en Ciencias Sociales desarrollada en CALLEJO, J., GUTIÉRREZ, J. y VIEDMA, A., *idem*, pp. 54 y ss.

ENFOQUE DE ANÁLISIS CUALITATIVO. LA PRODUCCIÓN DIRECTA DE DATOS E INFORMACIÓN: MATERIAL DISCURSIVO DE LA INVESTIGACIÓN

La práctica de investigación empleada suscita que los datos cuantitativos extraídos de las fuentes secundarias sitúen los resultados del análisis cualitativo y conformen el análisis de las entrevistas realizadas. En este apartado se detalla el modo en que el enfoque cualitativo ha enriquecido la perspectiva cuantitativa del análisis. Dicho enfoque ha permitido comprender los fenómenos sociales analizados, atendiendo al punto de vista de los actores sociales objeto de nuestro estudio.

En concreto, cuando los datos cuantitativos han sido insuficientes para explicar las diferencias por sexo que se observan en el ámbito educativo y en el laboral, hemos procedido a profundizar en ellas a través del análisis cualitativo. Esta otra forma de aproximación a la realidad social analizada nos ha permitido conocer los estereotipos sociales de género que aún operan en esos espacios, así como, las dificultades que enfrentan las mujeres para alcanzar posiciones equilibradas con los varones en cada uno de ellos. Además, el material discursivo de la investigación ha proporcionado información relativa a los factores del sistema de las relaciones de género que influyen en las decisiones académicas y laborales que arrastran a situaciones diferentes, tanto en el marco universitario como en el del mercado de trabajo.

La producción de datos primarios cualitativos vino suscitada por la necesidad de ahondar en los procesos de formación universitaria y transición al mercado de trabajo o movilidad laboral (y/o social) de los egresados, tras obtener la titulación en la UNED, desde una perspectiva de género. A través de una práctica de investigación abierta y flexible, que va más allá de la mera descripción de hechos, se ha podido profundizar en los factores que determinan las diferentes trayectorias académicas y laborales de los titulados y las tituladas. Es decir, sin ánimo de conformarnos con la información codificada presentada más

arriba, se ha empleado una práctica cualitativa que recoge la interpretación y la construcción de vivencias de los entrevistados, atendiendo a su percepción de trayectorias e itinerarios a partir de actitudes, motivaciones y estrategias personales.

De modo que los discursos que construyen la realidad social analizada, integran un material complementario de información en esta investigación. La aproximación cualitativa ha sido tan fructífera como la amparada por la producción de datos cuantitativos, en la medida en que proporciona un potencial analítico estratégico que permite la comprensión de dichos fenómenos, allí donde no se ha podido llegar con la investigación cuantitativa. Finalmente, el material discursivo, además de complementar la información cuantitativa, ha corroborado muchos de los resultados obtenidos a partir de las fuentes secundarias utilizadas.

LA MUESTRA, EL GUIÓN DE ENTREVISTAS A TITULADOS DE LA UNED Y A EXPERTOS EN EL MERCADO LABORAL Y EL TRABAJO DE CAMPO

Buena parte del material empírico discursivo procede de las entrevistas abiertas, o en profundidad, realizadas con el fin de indagar en los procesos motivacionales³⁹ y en la toma de decisiones de los titulados y las tituladas en la UNED; el resto se produce con las entrevistas realizadas a expertos en el mercado laboral. Las entrevistas conforman un medio de análisis de la realidad social investigada que precisa de pocos casos para obtener abundante información, lo cual se consigue a través de procesos conversacionales que ayudan a comprender dicha realidad desde el punto de vista de los entrevistados y la experiencia de

³⁹ Véase CALLEJO, J., GUTIÉRREZ, J. y VIEDMA, A., *idem*, pp. 239 y ss

los mismos⁴⁰. Con este medio se dispone un proceso de intercambio verbal⁴¹ mediante el cual, el entrevistador interactúa intencionalmente con los sujetos observados con la finalidad de captar, analizar e interpretar aspectos significativos diferenciales de su conducta⁴².

Las entrevistas a titulados se han dirigido fundamentalmente a conocer la trayectoria académica, profesional y vital diferente de varones y mujeres en distintos perfiles de entrevistados. A partir de las mismas nos interesaba recoger pautas típicas de dichas trayectorias en función del género, el área de estudio y la motivación laboral, social o personal que entrañaba la obtención del título en la UNED. Por tanto, el diseño de las entrevistas se realizó teniendo en cuenta la peculiaridad y diversidad característica de la población objeto de estudio, atendiendo a los resultados cuantitativos que delimitaron la tipología.

El diseño muestral ha sido abierto, orientado en función del criterio de saturación informativa detectada por la redundancia de la información, recogida en los presupuestos teóricos de partida⁴³. A este respecto, la selección de la muestra cualitativa de egresados se realizó tratando de conseguir la representatividad cualitativa de la población objeto de estudio mediante un criterio estructural de diferencia, de casos y trayectorias. El primer criterio de selección atendió al sexo, puesto que el objetivo fundamental era resaltar las diferencias de género, en cuanto a estrategias y motivaciones laborales y de estudio. A continuación, se tuvo en cuenta la clasificación de carreras diferenciando entre las científicas y técnicas, y las de letras, con el fin de recoger las desigualdades dadas en el acceso al empleo de varones y mujeres, en función de la rama de estudios a la que pertenece su titulación.

⁴⁰ Véase VAL, C. del y GUTIÉRREZ, J., *idem*, p. 53

⁴¹ En VALLEJOS, A., ORTÍ, M. y AGUDO, Y. (2007): *Métodos y Técnicas de Investigación Social*, Madrid, Editorial universitaria Ramón Areces, pp.97 y ss.

⁴² Véase ORTÍ, A (1994): "La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión en grupo" en GARCÍA FERRANDO, M., IBÉÑEZ, J. y ALVIRA, F. (Eds): *El análisis de la realidad social*, pp. 189-221

⁴³ En relación a la saturación teórica de la información en relación a presupuestos teóricos véase CALLEJO, J., GÓMEZ, C. y CASADO, E. (2004): *El techo de cristal en el sistema educativo español*, Madrid, Ediciones UNED, pp. 74 y ss

Siguiendo los criterios de masculinización y feminización de las titulaciones (especificados más arriba), se eligió la carrera de Derecho donde predominan los titulados varones; del área de Enseñanzas Técnicas, se eligió Ingeniería, altamente masculinizada; de otro lado se analizó Psicología, donde las mujeres suponen una mayoría de licenciadas; junto con Química y Sociología, donde los títulos se reparten equitativamente entre ambos sexos. La elección de Sociología además buscaba conocer el análisis e interpretación que hacen los egresados sociólogos de la realidad social investigada, en definitiva, su visión sobre el asunto.

De cada una de estas titulaciones se trató de entrevistar igual número de varones que de mujeres, considerando la edad, motivación de estudio y estrategia laboral, es decir, se seleccionaron titulados y tituladas que cursaron sus estudios con aspiraciones laborales o de movilidad social (de inserción laboral en aquellos que han cursado su primera carrera o movilidad en aquellos que han obtenido una segunda titulación en la UNED, con la intención de relanzar la vida laboral o reorientar la personal y social). También se ha incluido en la muestra a titulados y tituladas que encontraron en la UNED una -segunda- oportunidad de formación que nunca antes habían tenido, sobre todo mujeres mayores que no pudieron estudiar con la edad convencional.

Cabe destacar que la representación de mujeres ingenieras ha tenido un lugar periférico circunstancial, y no intencional, en el análisis cualitativo, dada la dificultad de concertar citas o la negación a participar. Por lo tanto, el discurso de varones titulados en el área de las enseñanzas técnicas está sobrerrepresentado en el estudio. Lo anterior supone una limitación reconocida en el análisis, si bien, se han buscado alternativas de información tal como se detalla a continuación.

IDENTIFICADOR	SEXO, FECHA DE NACIMIENTO	TITULACIÓN EN LA UNED	ORDEN CARRERA/ OPORTUNIDAD
ED1M	Mujer, 1976	Derecho	Primera carrera, primera oportunidad
ED1H	Hombre, 1975	Derecho	Primera carrera, primera oportunidad
ED2M	Mujer, 1959	Derecho	Primera carrera, segunda oportunidad
ED2H	Hombre, 1954	Derecho	Primera carrera, segunda oportunidad
EP1M	Mujer, 1954	Psicología	Primera carrera, segunda oportunidad
EP1H	Hombre, 1975	Psicología	Primera carrera, primera oportunidad
EP2M	Mujer, 1966	Psicología	Segunda carrera
EP2H	Hombre, 1965	Psicología	Segunda carrera
EQ1M	Mujer, 1975	Químicas	Primera carrera, primera oportunidad
EQ1H	Hombre, 1976	Químicas	Primera carrera, primera oportunidad
EQ2M	Mujer, 1953	Químicas	Primera carrera, segunda oportunidad
EQ2H	Hombre, 1952	Químicas	Primera carrera, segunda oportunidad
ES1M	Mujer, 1975	Sociología	Primera carrera, primera oportunidad
ES1H	Hombre, 1975	Sociología	Primera carrera, primera oportunidad
ES2M	Mujer, 1960	Sociología	Segunda carrera
ES2H	Hombre, 1956	Sociología	Segunda carrera
EI2M	Mujer, 1967	Económicas (Ingeniería Industrial, primera carrera en otra Universidad)	Segunda carrera, segunda oportunidad
EI1H	Hombre, 1975	Ingeniería Informática	Primera carrera, primera oportunidad
EI1H	Hombre, 1948	Ingeniería Informática	Segunda carrera
EI3H	Hombre, 1962	Ingeniería Informática	Primera carrera, segunda oportunidad

La selección de la muestra de titulados entrevistados se ha realizado en función de las variables que configuran modelos y tipologías diferentes por sexo, carrera y aspiración de movilidad laboral o social. Las entrevistas se han realizado en el período comprendido entre el inicio del año 2.006 y el final de 2.007, a titulados egresados en la última etapa de los noventa o principios del

dos mil, con la intención de que hubiera pasado tiempo suficiente para registrar sus itinerarios laborales tras la titulación en la UNED, analizar la importancia que ellos conceden al título y cómo ha repercutido su adquisición en el entorno laboral.

En la fase de contactación se recurrió tanto a los contactos con egresados facilitados por la propia Universidad, como al efecto *bola de nieve* por el que los primeros entrevistados llevaron a los siguientes. Se contactó directamente con ellos, presentando las líneas más generales del estudio, resaltando el anonimato de los relatos y la información proporcionada; se les advirtió también de la necesidad de registrar la entrevista mediante grabación para su posterior transcripción, garantizándoles la confidencialidad.

Las entrevistas se han desarrollado en una gran variedad de situaciones a las que se ha tenido acceso (cafeterías, despachos o en los hogares de los entrevistados). Han tenido una duración aproximada de unos cuarenta u cinco minutos en una única sesión. Fueron conducidas personalmente, lo que otorga garantía de control en la recogida del material empírico discursivo producido a través de las mismas. Cabe destacar el alto grado de receptividad de los entrevistados, quienes estuvieron muy motivados a responder por el hecho de ser objeto de interés un tiempo después de su paso por la UNED, salvo la excepción especificada de tituladas ingenieras.

El trabajo de campo cualitativo se planteó para contextualizar los datos cuantitativos –académicos y laborales– consultados a partir de fuentes secundarias, en función de diversas realidades, y con el fin de profundizar en los aspectos motivacionales y las propias experiencias de titulados y tituladas en los procedimientos académicos y laborales llevados a cabo por cada una de las tipologías, ahondando en las representaciones sociales propias de las mismas. Las opiniones y aspectos subjetivos recogidos a partir de las entrevistas ayudaron a definir la realidad social analizada, a partir del relato de la población objeto de estudio. La indagación se extendió a la percepción que tienen los propios entrevistados de su situación en el mercado laboral, desde una perspectiva de género. Para ello, se trató en todo mo-

mento de mantener un diálogo espontáneo y percibir los prejuicios de género, explícitos o no, que surgían en torno a sus argumentaciones.

En definitiva, se recogieron testimonios orales de sus propias trayectorias con una coherencia de linealidad temporal⁴⁴ marcada por el guión de la entrevista que controlaba el proceso, procurando contemplar todos los aspectos relevantes del estudio. Presentamos a los entrevistados el interés por las trayectorias académicas e itinerarios laborales sin hacer referencia explícita a la inclinación por la influencia del sistema de las relaciones de género. Sin embargo, se percibe en el discurso de los titulados y las tituladas la discriminación de género en el terreno académico, social y laboral, sin que en la presentación se hiciera mención directa a la misma. El guión previsto en el diseño de entrevista articuló el proceso aún cuando su orden tuvo que ser modificado en algunas ocasiones, en función de la dinámica de la conversación, estableciendo una apertura reflexiva determinada por las circunstancias y la situación de entrevista. Como se especifica a continuación, se esbozó una segmentación temática del guión para el posterior análisis del material empírico discursivo.

- *Origen social y familiar para contextualizar la trayectoria académica y laboral: edad, lugar de nacimiento, tipo de formación primaria y secundaria, número de hermanos, dedicación de los hermanos, estudios del padre, estudios de la madre, empleo del padre y empleo de la madre*
- *Situación familiar: estado civil e hijos*
- *Trayectoria académica previa a la UNED y titulación de acceso*
- *Carrera en la UNED. Motivo que lleva a elegir esta Universidad para cursar la titulación. Motivo por el que elige determinada titulación. Motivación de elección de una carrera del área de ciencias o de letras. Motivación personal. Apoyo u oposición familiar ante la decisión de estudiar una carrera determinada*
- *Formación complementaria tras la carrera. Motivos por los que decidió seguir formándose*
- *Acceso al mercado de trabajo (antes de la carrera, durante, después) Movilidad laboral ascendente para los que ya estaban trabajando durante la carrera*
- *Vías de acceso a la situación actual. Dificultades y apoyos*
- *Tipo de ocupación y situación profesional actual*
- *Relación del empleo actual con los estudios. Importancia/trascendencia de la titulación en el ámbito laboral*
- *Dificultades encontradas en el mercado de trabajo. Experiencia personal*

⁴⁴ Véase un diseño de entrevista similar en cuanto a la narración de la proyección en el tiempo del discurso en CALLEJO, J., GÓMEZ, C. y CASADO, E., *idem*, pp. 66 y ss

- *Trayectoria profesional en comparación con compañeros/as (logros, ventajas y dificultades)*
- *Conflictos de compatibilidad de la vida familiar con vida profesional*
- *Expectativas de promoción a puestos de responsabilidad y prestigio*
- *Feminización del sector donde trabaja*
- *Percepción de la discriminación por género*
- *Perspectivas de futuro. Proyectos de futuro académicos y laborales*
- *Demandas acerca de la UNED, grado de satisfacción*
- *Visión general del mercado de trabajo*
- *Agradecimiento y cierre de la entrevista*

Finalizada la fase de entrevista a tituladas y titulados de la UNED, se procedió a la transcripción literal de las mismas, al análisis y la reflexión de los resultados obtenidos; lo que llevó al diseño de las entrevistas realizadas a expertos en el mercado laboral. En la investigación era necesario complementar la información previa con una opinión cualificada del objeto de estudio. Para ello se introdujo el punto de vista de especialistas en distintos sectores del mercado laboral, con el objetivo de construir un marco de referencia más aproximado a la realidad laboral de los titulados universitarios. La opinión de personas con alto conocimiento en este ámbito favoreció la elaboración del diagnóstico sobre la discriminación de género en el mercado de trabajo, a partir de sus juicios y reflexiones. Su experiencia permitió, además, vislumbrar los perfiles emergentes de empleo de los universitarios en un futuro inmediato.

El diseño muestral de estas entrevistas fijó su referencia en personas con poder de decisión en los recursos humanos de empresas –públicas y privadas– con personal titulado. Se buscó la diversidad de puntos de vista entre los entrevistados, recogiendo personal experto de diversas instituciones y con distintas funciones dentro de las mismas, con el fin de lograr la representatividad de distintas realidades laborales. Se obtuvo, por lo tanto, una selección muestral intencionada de informantes cualificados que abarcó una rica heterogeneidad de puntos de vista. La muestra cualitativa seleccionada de expertos en el mercado de trabajo entrevistados es la que describe el siguiente cuadro.

IDENTIFICADOR	Sexo	Ámbito profesional
EEM1	Mujer	Jefa de personal
EEH	Hombre	Profesional público del área de formación y empleo
EEM2	Mujer	Seleccionadota de personal en ETT
ESM	Mujer	Orientadora, COIE (Centro de Orientación y Empleo de Universidad)

Las entrevistas a expertos se realizaron durante el año 2.007. Cabe destacar la buena disposición a colaborar en el estudio de las personas entrevistadas. Estas entrevistas también se controlaron de forma personal y tuvieron un carácter abierto en su diseño y producción. En el transcurso de las conversaciones con los entrevistados expusimos el tema a tratar de modo general, interesándonos por su visión valorativa del objeto de estudio y su propia interpretación de las dificultades laborales que enfrentan los universitarios, desde una perspectiva de género. La producción de su discurso aportó gran potencialidad de información a partir de la experiencia y el conocimiento de cada uno de ellos⁴⁵. Las aportaciones de los distintos entrevistados, pese a su heterogeneidad, han convergido en explicaciones comunes de los asuntos tratados y que se especifican en el siguiente guión de las entrevistas.

- *Contextualización de la empresa y de su trabajo*
- *Tipo de personal universitario que requiere la empresa, solicitud de cursos complementarios. Perfil formativo, qué factores son más importantes para la contratación*
- *Perfiles profesionales: experiencia, habilidades, ...*
- *Perfiles demográficos requeridos: género, edad, ...*
- *Perfiles personales: valores, actitudes, ...*
- *Estrategias de selección utilizadas*
- *Perfiles que se requieren de un hombre (a partir de su propia experiencia)*
- *Perfiles que se requieren de una mujer (a partir de su propia experiencia)*
- *Promoción de varones y mujeres (diferencias)*
- *Perfil directivo demandado, cultura organización dominante ¿Mujeres en dirección?*
- *Influencia de las cargas familiares en el desempeño y la promoción de trabajadores y trabajadoras*
- *Líneas de actuación para romper la discriminación: a demandar y a desarrollar*

⁴⁵ Véase la justificación de selección muestra intencionada dada en VAL, C. del y GUTIÉRREZ, J., *idem*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 8 y 9.

- *Juicios sobre la discriminación mujeres y hombres universitarias en el acceso al mercado laboral y en la movilidad profesional*
- *Valoración de la formación universitaria en puestos que no requieren la misma. Subempleo*
- *Perfiles emergentes de empleo para los universitarios en un futuro más o menos inmediato*
- *Necesidades de formación y cualificación profesional de los trabajadores*
- *Necesidades de futuros demandantes de empleo*
- *Experiencia de su primer contacto laboral en comparación con los que acceden ahora ¿ha cambiado algo?*
- *Agradecimiento y cierre de la entrevista*

CONSTRUCCIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

Una vez transcritas las entrevistas, se analizó e interpretó el material empírico discursivo, producido en una variedad de situaciones específicas. El texto de la transcripción es la base del análisis cualitativo que evalúa la relación entre educación superior y empleo, en función del sistema de las relaciones de género. A través de las entrevistas se construye el discurso que recoge la importancia de la titulación universitaria en el mercado laboral y el significado que los egresados le otorgan, en función del género.

Las entrevistas suponen una fuente de información relevante a la hora de profundizar en la historia personal, social y profesional de los titulados y las tituladas en la UNED. Con ellas se accede a una práctica de investigación individualizante, a través de la cual se construyen las diversas perspectivas discursivas de las distintas tipologías del alumnado (establecidas en función de sus trayectorias particulares y del sistema de las relaciones género).

A un nivel sociohermenéutico, el análisis sociológico del discurso informa de la situación social y personal de los entrevistados a partir de la información lingüística del texto, construido en la situación de cada entrevista⁴⁶. En el análi-

⁴⁶ Véase la descripción del análisis del discurso presentada en VAL, C. del y GUTIÉRREZ, J., *idem*, pp. 111 y ss.

sis se ha operado dividiendo el discurso en categorías temáticas, en función de los objetivos de la investigación. El discurso obtenido a partir de la entrevistas permite hacer comparaciones entre las distintas realidades sociales de los titulados universitarios, desiguales en función del sexo. Este discurso se produce en una situación social estimulada para permitir el análisis del material empírico que surge de la interacción, una interacción asimétrica que lejos de reflejar una conversación ordinaria⁴⁷, provoca situaciones sociales específicas de entrevista.

A partir del análisis cualitativo se observa que pese a la diversidad de perspectivas consideradas, se obtienen puntos de encuentro en las distintas tipologías de entrevistados establecidas, en cuanto a la interpretación de asuntos relacionados con el sistema de las relaciones de género y la visión del mercado laboral por parte de los universitarios. También se obtienen diferencias significativas entre ellas, las cuales permiten captar las distintas posiciones discursivas o referenciales⁴⁸ para el análisis de estereotipos sociales, a partir de la configuración simbólica de los textos.

Por último, en cuanto a la calidad y evaluación del material empírico discursivo, siguiendo a Callejo⁴⁹, es epistemológicamente inapropiado trasladar los conceptos de validez y fiabilidad relacionados con la medida, a las prácticas cualitativas de la investigación. Si bien, pudiera otorgarse fiabilidad a través de la saturación informativa que cierra el trabajo de campo, y validez cuando se aseguran los resultados cuantitativos con el análisis y la interpretación de los cualitativos. Con validez, nos estamos refiriendo a la validez pragmática⁵⁰ alcanzada en la investigación cualitativa cuando produce resultados válidos que verifican la validez interna, mediante la reflexividad del análisis y la estructura

⁴⁷ En CALLEJO, J., GÓMEZ, C. y CASADO, E., *idem*, pp. 58 y ss.

⁴⁸ Para la estructuración de distintas posiciones sociales, se sigue la concreción presentada en CALLEJO, J. (2005): "Estrategias temporales: relaciones entre tiempo de trabajo remunerado y tiempo de trabajo doméstico" en *Cuadernos de Relaciones Laborales*, Vol. 23, nº 1, pp. 175-204, donde se describen las posiciones en la estructura social como "aquella condensación de características de los sujetos que marca de manera fundamental sus relaciones sociales y, por lo tanto, por lo que son socialmente reconocido" en la que "...toda diferencia tiende a convertirse en distinción"

⁴⁹ Véase CALLEJO, J. (2001): *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*, Barcelona, Editorial Ariel, pp.161 y ss.

⁵⁰ Sobre la validez pragmática, véase CALLEJO, J., GUTIÉRREZ, J. y VIEDMA, A., *idem*, p. 115.

de la triangulación metodológica. De modo que la validez pragmática se alcanza cuando se responde a los objetivos del enfoque cualitativo. En relación a la fiabilidad, se obtienen discursos similares en distintas entrevistas realizadas a sujetos de semejantes características sociales –pertenecientes a la misma posición social de referencia-, lo cual otorga consistencia a los resultados obtenidos a partir de distintas técnicas articuladas bajo una misma práctica de investigación.

A modo de síntesis se cierra este apartado reiterando que la conjunción de diversas técnicas en la práctica de investigación empleada, ha permitido analizar la influencia del sistema de las relaciones de género en la relación entre la educación superior y el empleo, en el marco de la UNED. De otro lado, la articulación de técnicas ha permitido especificar la previsible evolución de los fenómenos sociales analizados en el contexto social de un futuro próximo. En definitiva, la articulación metodológica de la complementación construye la realidad social analizada y que presentamos en esta tesis, la cual deja abierta la posibilidad de nuevas investigaciones que complementen sus resultados.

Capítulo 1

Capítulo **1**

Historia del

HISTORIA DEL

RECONOCIMIENTO

“PÚBLICO” DE LAS

MUJERES

Aún cuando “diferencia” y “desigualdad” no son, ni mucho menos, palabras sinónimas, la evidente diferencia biológica sexual se ha reflejado históricamente en una injustificada desigualdad social, económica, política, legal y cultural entre mujeres y varones, como si ambas dieran cuenta de un mismo significado. Las diferencias fisiológicas entre unas y otros son visibles, sin embargo, no han de revertir en desigualdad y menos en discriminación.

En la actualidad, la presencia de mujeres en determinados ámbitos en los que antes estaban ausentes, debido a la conversión de tal diferencia en desigualdad, es ya una realidad. Puede afirmarse, sin temor a equívocos, que las mujeres han sido agentes de reformas y giros de gran importancia histórica. Las luchas que han protagonizado por ver reconocidos sus derechos a la educación, al empleo, a la ciencia y al sufragio, entre otros reconocidos previamente a los varones, han contribuido imparablemente a ampliar los espacios de libertad y de igualdad que con justeza les corresponden.

En un trabajo como el que aquí se presenta -que pretende reinterpretar planteamientos organizadores de tipo androcéntrico-, con el fin de responder a los objetivos descritos al inicio, es obligado realizar un rescate histórico que esclarezca la importancia de la contribución de las mujeres en los procesos de cambio de la sociedad española; una contribución, sin embargo, pocas veces reconocida⁵¹. El recorrido histórico que se presenta a continuación, permite comprender el contexto social en el que viven las universitarias españolas en la actualidad. Dicho contexto no es otro que el originado por la influencia de un cúmulo de factores -de carácter teórico, práctico y, sobre todo, político y cultural- determinante en la evolución de la situación social de las féminas.

⁵¹ FEDERACIÓN DE MUJERES PROGRESISTAS (1997): *Nuevo contrato social. Para compartir las responsabilidades familiares, el trabajo y el poder*, Colección Nuevo Contrato Social, Madrid, p.24.

1.2. LA HISTORIA QUE HA SILENCIADO E INVISIBILIZADO A LAS MUJERES

Parafraseando a C. Amorós: *“la historia es investigación retrospectiva de nuestra propia problemática, y toda vuelta a los orígenes viene motivada por y desde nuestra propia ubicación en nuestro presente histórico... no se reconstruye el pasado sino en función de lo que en el presente se quiere construir”*⁵². De acuerdo con esta filósofa, a continuación se despliega un desarrollo del análisis crítico de la historia, tal y como hasta ahora se ha presentado desde diversas instancias.

Durante mucho tiempo, la historia denominada universal ha sido la historia de los hombres. Las mujeres han estado ausentes en el relato de los avatares históricos de la humanidad. Desde este punto de partida es imprescindible mencionar que la invisibilidad de las mujeres en la historia no es más que el producto de una construcción social, un olvido indigno e intencionado al que no se adhieren los nuevos modelos teóricos derivados de la teoría feminista y de los estudios sociales de la ciencia. Es por ello que, a dicha historia se la considera en este trabajo una versión escrita por hombres y erradamente despistada con las mujeres, la cual incentiva el desarrollo de otra historia de perspectiva bien distinta, en esta ocasión, estimulada por el pensamiento feminista y encargada de restablecer la exposición de acontecimientos y coyunturas históricas de forma más completa.

La historia del feminismo preserva sus raíces en la subordinación de las mujeres y nace con los primeros escritos de protesta ante dicha situación, elaborados por las occidentales hace ya más de trescientos años. Tales escritos no presentan un desarrollo constante y continuo desde sus orígenes hasta nuestros días, sino que han tomado más o menos fuerza crítica en función de los sucesos sociales característicos de cada época. En este largo caminar, las mujeres han

⁵² AMORÓS, C. (1997): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*, Madrid, Ediciones Cátedra. Feminismos, p. 84.

permanecido casi siempre en posiciones subordinadas y carentes de poder, sin embargo, sus oportunidades de protesta han oscilado entre un mayor o menor desarrollo, atención y participación en los diversos contextos caracterizados bien por cambios liberadores o, en su contra, por la preeminencia del conservadurismo y la represión.

Un momento clave en la historia del feminismo fue, sin duda, el de la Revolución Francesa (1789-1799), donde las mujeres se pronuncian, en la teoría y en la práctica, como un grupo social oprimido en busca de sus propios intereses. Sin embargo, su pronunciamiento no se refleja directamente en la consecución de los logros ansiados. Amorós, citando a Puleo⁵³, expone que en dicha Revolución, el ala democrática más radical rechazó la extensión a las mujeres de los nuevos derechos en defensa de la individualidad y la libertad⁵⁴.

En esta misma época, Olimpia de Gouges (1748-1793) redacta la primera *Declaración de los Derechos de la mujer y la Ciudadanía* (1791). Como premisa, al hilo de la bibliografía referida, merece destacar que la pretensión de esta autora en su declaración -de ser libre- fue objeto de acusación por olvidar cuáles eran las virtudes de su sexo, motivo que le llevó directamente a la guillotina⁵⁵. Este texto no supuso una excepción, pues para entonces ya se hallaban otros como el de Poullain de la Barre (1647-1725), *Sobre la igualdad de los dos sexos* (1673), que proclamaban semejantes reivindicaciones de igualdad entre varones y mujeres⁵⁶. No obstante, con la salvedad de estos precedentes, tales reivindicaciones se defenderán con mayor ahínco a partir de la Ilustración.

En este orden de hechos, y pese a su relevancia, la obra de Poullain de la Barre permanece oculta hasta mediados del siglo XX. El motivo que justifica tal oscurantismo es del mismo carácter que el que encierra en el olvido la historia

⁵³ PULEO, A. (1992): "El paradigma renacentista de autonomía" en AMORÓS, C. (comp.): *Actas del Seminario Permanente "Feminismo e Ilustración" 1988-1992*, Instituto de Investigaciones Feministas, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

⁵⁴ AMORÓS, C., *idem*, pp. 50 y ss.

⁵⁵ AGUINAGA, J. (2004): *El precio de un hijo. Los dilemas de la maternidad en una sociedad desigual*. Debate. Barcelona, p. 53.

⁵⁶ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J. (2001): "Las mujeres y la política: diferencias de género en España" en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 255-279.

real de las mujeres a lo largo de los siglos. Tal argumento se hace evidente sólo con una descripción somera de la obra. En ella, este pensador preilustrado hace un análisis de la realidad social que mantiene a las mujeres en inferioridad social e histórica. Su discurso se proclama a favor de la emancipación femenina, y pone de manifiesto que la desigualdad entre sexos no es más que el producto de la costumbre, así como del interés social a través del que las propias mujeres interiorizan los prejuicios sexistas que configuran el caldo de cultivo por el que ellas perciben y soportan su condición de inferioridad como algo natural⁵⁷.

De modo concreto, en *Sobre la igualdad de los dos sexos* su autor trata de argumentar la igualdad natural entre varones y mujeres por encima de las costumbres y prejuicios sociales vigentes de la época. Cree que las diferencias físicas –de fuerza, sobre todo– no legitiman la desigualdad y dependencia entre ellos. Para combatir la desigualdad sexual propone aplicar un método reformador de la educación, un método que impida, asimismo, la división sexual del trabajo y la subordinación de las mujeres a los varones, y a través del que se reclama el acceso de las mujeres a todas las profesiones y funciones sociales⁵⁸.

Debe entenderse, entonces, que la posición de la perspectiva feminista que aquí se presenta, aunque oscilante en función de los tiempos, ha existido siempre, si bien ha sido precisamente en los períodos liberadores de la historia occidental moderna en donde se han experimentado situaciones visibles de acción y desarrollo de la literatura feminista⁵⁹. Concretamente, durante el siglo XIX la situación social de la mujer experimentó cambios significativos precedidos, y en gran medida suscitados, por el liberalismo y la Ilustración, cuyas ideas fundamentales, junto con las de las políticas de igualdad y libertad, constituyeron los

⁵⁷ AMORÓS, C., *idem*, p. 158.

⁵⁸ COBO, R. (1994): “El discurso de la igualdad en el pensamiento de Poullain de la Barre” en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*, Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 9-20.

⁵⁹ Más información sobre literatura feminista de la época en RITZER, G. (2001): *Teoría Sociológica Contemporánea*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 357 y ss.

principios básicos en los que actualmente se apoyan las constituciones democráticas de las sociedades occidentales⁶⁰.

El movimiento de la Ilustración se articula con los cambios sociales que caracterizan a este período y que proporcionan la base intelectual del mismo⁶¹. En este contexto liberal e ilustrado se configura un nuevo orden social y político que reconoce por primera vez los derechos humanos⁶². Sin embargo, en contra de sus proclamas universales, este movimiento se torna misógino al excluir a las mujeres de dicho contexto de igualdad y libertad. El universalismo de los derechos humanos defendido en la Ilustración se muestra un tanto abstracto, ambiguo y engañoso en la medida en que no incluye a todos los humanos en el legado emancipatorio. En consecuencia, la libertad en la época de Las Luces yace como una mera ilusión⁶³.

Autores destacados del movimiento por la herencia de su pensamiento son John Locke (1632-1704), Charles Montesquieu (1689-1755) o a Juan Jacobo Rousseau (1712-1778). Los anteriores, pese a cuestionar el orden social del Antiguo Régimen, que se caracterizaba por la desigualdad histórica -social, económica y política-, legitiman, paradójicamente, el papel subordinado de la mujer.

Los filósofos ilustrados comparten la referencia constante a la ley universal y la voluntad general defendida por el movimiento. Otra cuestión bien distinta es la noción que sostiene cada uno de tales ideales y el carácter misógino que se atribuye a la concepción de los mismos. De los mencionados anteriormente, Locke ha sido recriminado por las feministas por su falta de perspicacia en la distinción y división radical de poderes que presenta.

⁶⁰ En IGLESIAS, M., ARAMBERRI, J. y ZUÑIGA, L. (1989): *Los orígenes de la teoría sociológica*. Akal, Madrid, pp. 267-332, se presenta a Tocqueville, quien a principios del siglo XIX exponía la tendencia a la democracia como un hecho básico de las sociedades modernas. Dicha tendencia era, a su vez, el producto de la evolución histórica de la sociedad que hundía sus raíces en las desigualdades del pasado y que ahora, con la democracia, se pretendían cancelar. Los ideales de este autor se asientan dentro de un movimiento a favor de la igualdad, pero de una igualdad de oportunidades que no elude las diferencias de resultados.

⁶¹ En RITZER, G. (2001): *Teoría Sociológica Contemporánea*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 5 y ss.

⁶² La Declaración Universal de Derechos Humanos, en proclama de la igualdad de derechos para todo el género humano, no se aprobó por la Asamblea General de las Naciones Unidas hasta el año 1948 dejando patente el principio de igualdad.

⁶³ Véase CAMPS, V. (1998): *El siglo de las mujeres*, Madrid, Ediciones Cátedra, pp. 27 y 28.

Locke separó el *poder paternal*, que consideró natural y sobre el que nada podía hacerse por ser obra de la naturaleza, del *poder político* entendido como convencional y sobre el que sí estimaba posible hacer las modificaciones que se presentaran convenientes en torno al universalismo de referencia. Tal distinción le llevó a pensar que la separación entre lo privado y lo público era natural y, por tanto, incuestionable⁶⁴. Este planteamiento suscita la ferviente crítica que las feministas vierten sobre él.

Algunos de los ideales de Locke fueron legitimados por autores posteriores. Siguiendo un orden cronológico centrémonos ahora en la obra de Montesquieu, a quien se le ha llegado a distinguir por teóricos posteriores (concretamente, por Durkheim) como precursor de la Sociología debido a la aportación que hizo a las ciencias sociales en su empeño por describir la realidad social, que efectuó siguiendo un método científico objetivo, analítico y positivo. (A este respecto, más adelante se detalla cuál es la dirección que toma la crítica feminista en lo que al método científico mencionado se refiere).

La propuesta de Montesquieu consistió en establecer “regularidad” y “racionalismo” en la conducta humana a través de un contrato social, dentro de una sociedad caracterizada por el caos frente al orden y la armonía que a su parecer presidían el mundo de la naturaleza. Para ello, defendía la existencia de regularidad en las leyes humanas y de racionalidad en la conducta aparentemente caótica de los hombres, pues estaba convencido de que la sociedad en su estado natural era susceptible de un cambio que necesitaba del consenso de los hombres que la habían constituido. De esta forma, su referencia al contrato social partía de una sociedad natural, igualitaria y pacifista, que le llevó a rechazar la doctrina paternalista del poder⁶⁵.

Como referencia meramente ilustrativa de esta exposición, reséñese que, en *De l'Esprit des Lous*, Montesquieu especifica: “en las Repúblicas, las mujeres son

⁶⁴ CAMPS, V., *idem*, pp. 31 y ss.

⁶⁵ IGLESIAS, M., ARAMBERRI, J. Y ZUÑIGA, L., *idem*, p. 19 y ss.

libres por la ley y cautivas por la costumbre”⁶⁶. Este filósofo señaló que el desarrollo de la sociedad se alejaba de su estado natural de partida, haciéndose cada vez más desigual y menos pacífica; lo cual le llevó a pensar que se necesitaba un conjunto de leyes positivas –un contrato social– que proporcionaran el equilibrio entre distintas fuerzas sociales.

Otro de los pensadores asociados a este movimiento es Rousseau, cuya figura destaca por la defensa radical de la igualdad en la Ilustración. Sin embargo, pese a tan acérrima defensa, en su obra argumenta que la diferencia anatómica entre los hombres y las mujeres constituye el imperativo moral y social que establece la división de funciones entre los sexos. Para él, la mujer es naturaleza más que sujeto de contrato social, y está relegada a la reproducción del cuidado en el espacio privado para preservar los valores del estado de naturaleza⁶⁷.

Como defensor de la desigualdad natural entre los sexos, Rousseau niega a las mujeres el derecho de ciudadanía proclamando la igualdad sólo para los varones. Este teórico excluyó a las mujeres de la universalidad de los principios de igualdad y libertad, adjudicándoles al espacio doméstico y asignándoles las funciones de reproducción y sostenimiento de la familia. La razón de dicha exclusión la encontró en la supuesta naturaleza femenina –dependiente– que, a su juicio, no permitía a las mujeres formar parte de la comunidad cívica, de la política y de lo público, en general⁶⁸.

A partir de estos argumentos, Rousseau presentó una imagen de la mujer en la sociedad relacionada con las obligaciones y los placeres de la maternidad. De ahí que se centrara exclusivamente en la institución de la familia, la más próxima al ideal femenino de la época. Si bien, la imagen de la mujer ofrecida por el pensador resulta un tanto ambigua en la medida en que la aleja de la par-

⁶⁶ MONTESQUIEU (1995): *Del Espíritu de las Leyes*, Tecnos, Madrid. Tercera edición con la traducción de Mercedes Blázquez y Pedro de Vega, p. 74.

⁶⁷ AMORÓS, C., *idem*, p. 151 y ss.

⁶⁸ FEDERACIÓN DE MUJERES PROGRESISTAS, *idem*, p.26.

ticipación económica, cuando previamente ya había participado en este ámbito trabajando en los talleres familiares⁶⁹.

El filósofo ilustrado de la democracia defendía que el orden establecido en la sociedad es el que coaccionaba al hombre hasta el punto de separarle de su propia naturaleza. Para Rousseau, ha sido la evolución de la sociedad la que ha llevado al individuo a interactuar con las convenciones sociales opuestas a las de la naturaleza primitiva, donde las diferencias físicas entre los hombres, lejos de entrañar alguna jerarquización moral o política, no conocía desigualdad social alguna. De manera que la organización social resultante de esta evolución es la que ha originado la división sexual del trabajo, que sitúa a las mujeres en un lugar sedentario excluido del ámbito público, y a los hombres les hace proveedores de las necesidades comunes. Por lo tanto, a su entender, los males de una sociedad desarrollada no son productos de la naturaleza sino propios de esta sociedad.

Ante la imposibilidad de volver al estado de naturaleza primitivo, nuestro autor propone remediar tales males mediante un contrato social que se muestre proclive al equilibrio entre el hombre y la naturaleza. Un contrato a través del que hombres y mujeres reciban una educación completamente diferente. De manera que, con el fin de alcanzar los principios democráticos necesarios para lograr el equilibrio mencionado, este autor diseñó formas de educar distintas para los hombres y para las mujeres al creer que los roles sociales de unos y de otras eran diferentes. Defendió que los hombres debían ser instruidos como ciudadanos y sujetos del contrato social, mientras que las mujeres lo serían para el cuidado en la esfera privada. Por ello, aún cuando puso la voluntad general en el centro de su democracia, salvaguardó diferente educación para unos y para otras, especificando que hombres y mujeres no están hechos para lo mismo⁷⁰

⁶⁹ Véase FAGOAGA, C. (coord.) (1999): *1898-1998. Un siglo avanzado hacia la igualdad de las mujeres*, Madrid, Dirección General de la Mujer

⁷⁰ CAMPS, V., *idem*, p. 30.

Parece claro entonces, que la mujer no participa en la constitución de la voluntad general rousseauiana. En su proclama del modelo político de contrato social, constituido para condenar las desigualdades de la vida social, Rousseau obvia la igualdad entre los sexos y excluye a las mujeres de los principios democráticos⁷¹. Las ideas anteriores son objeto de crítica, incluso en esa misma época, por autores⁷² que intentaron extender los principios del proyecto ilustrado a toda la humanidad, tanto a los varones como a las mujeres. Por su parte, la rousseauiana Mary Wollstonecraft (1759-1797) negó legitimidad teórica a Rousseau al considerar contradictorio su planteamiento claramente demócrata para los varones y naturalista para las mujeres.

Mary Wollstonecraft, en *Vindicación de los Derechos de la Mujer* (1792), combate continuamente el sexismo del anterior ilustrado, quien fue su referente polémico y el de cuantos escritores le han apoyado. Ésta perteneció al círculo de los radicales ingleses receptores de los principios de la Revolución Francesa. En su obra formula las quejas y vindicaciones de amplios grupos de mujeres que denuncian y deslegitiman los privilegios de la aristocracia masculina⁷³.

Con la obra de Wollstonecraft se inicia el corpus teórico de la teoría feminista. En ella se vindica la igualdad de la mujer con el varón en el uso de cualquiera de las libertades y dignidades políticas, así como en el acceso a los bienes, en general⁷⁴. Los temas fundamentales de su escrito son la educación femenina, el ataque a los prejuicios sexistas y la defensa de la igualdad entre los géneros. Wollstonecraft defiende una educación para las mujeres igual que la de los varones, para lo cual propone romper con el modelo de educación planteado por Rousseau⁷⁵ que, explica, es el causante de la sumisión de la mujer y el obstáculo de su desarrollo profesional. Argumenta que las mujeres no son

⁷¹ IGLESIAS, M., ARAMBERRI, J., ZUÑIGA, L. (1989), *idem*, pp. 106-122.

⁷² Condorcet (1743-1794), filósofo que reclamó el papel social de la mujer, y Mary Wollstonecraft, entre los más conocidos.

⁷³ AMORÓS, C., *idem*, pp. 377 y ss.

⁷⁴ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279

⁷⁵ En el libro V de *El Emilio* que Rousseau dedica a "La educación de Sofía". Edición en castellano, *Emilio, o De la Educación*, Madrid, Alianza, 1990.

diferentes a los varones por naturaleza en cuanto a sus capacidades, sino que es la educación que reciben la que les degrada y hace diferente, limitándoles como seres autónomos capaces de alcanzar su verdadera naturaleza racional y haciendo natural su dependencia. Cualquier “sumisión”, defiende, “restringe facultades”⁷⁶.

En su alegato ilustrado se centra en promocionar a las mujeres como sujetos éticos autónomos a través de una educación adecuada que fomente el desarrollo de sus capacidades racionales, y no mediante la educación diferencial para la dependencia de los varones que proponía Rousseau⁷⁷. A este respecto, la independencia es considerada por Wollstonecraft la base de toda “virtud” para la que la mujer debe ser preparada con la educación, frente a otros prejuicios engañosos que logren perturbar “la razón”⁷⁸.

Para concluir este apartado se mencionan, por su evidente relevancia, algunas de las propuestas que dejaron constancia de la obra de Mary Wollstonecraft; las cuales fueron, históricamente, vindicaciones esbozadas cuando ni siquiera había concluido el siglo XVIII (en 1792). Concretamente, escribió: “fortalezamos la mente femenina ensanchándola y será el final de la obediencia ciega; pero como el poder busca obediencia ciega, los tiranos y sensualistas están en lo cierto cuando tratan de mantener a la mujer en la oscuridad, porque el primero sólo quiere esclavos y el último un juguete”⁷⁹. Más adelante defendió que “el único método para conducir a las mujeres a cumplir sus obligaciones particulares es librarlas de todo freno al permitirles participar de los derechos inherentes al género humano”⁸⁰

⁷⁶ WOLLSTONECRAFT, M. (1996): *Vindicación de los Derechos de la Mujer*, Madrid, Cátedra, Feminismos Clásicos, Instituto de la Mujer, Edición de Isabel Burdiel. Traducción de Carmen Martínez Gimeno, p. 123.

⁷⁷ AMORÓS, C., *idem*, p. 379. Aquí se hace referencia a la razón como aquella que opera frente a prejuicios, tradiciones, costumbres y valores.

⁷⁸ WOLLSTONECRAFT, M., *idem*, pp. 108-109.

⁷⁹ WOLLSTONECRAFT, M., *idem*, p. 135.

⁸⁰ WOLLSTONECRAFT, M., *idem*, p. 366.

1.3. TRANSFORMACIONES INCIPIENTES EN LA CONDICIÓN SOCIAL DE LA MUJER

Tras la argumentación teórica presentada, para saber lo que ahora “son” las mujeres, más aún, para comprender la posición que ocupan en la sociedad actual, es necesario conocer cómo han llegado a ser lo que son y cómo han logrado ocupar la posición que ocupan. A tal conocimiento “sobre las mujeres” se llega a través de la historia, y no de una historia cualquiera sino a través de su propia historia.

Durante siglos, las mujeres han buscado la referencia de lo que eran en su padre o marido, y no en ellas mismas⁸¹. A ellas se les ha considerado seres inferiores destinadas al servicio y la sumisión al varón. Se está haciendo referencia a épocas concretas en las que a las mujeres se les limitaba a las funciones “propias de su sexo”, unas funciones que les eran asignadas por un conjunto de leyes sociales dispuestas por los hombres, más que por leyes físicas conformes a la naturaleza. Y es que, durante largas décadas, su única función ha sido la de reproductoras al negárseles socialmente el acceso a los sectores públicos de la vida política, social y productiva.

Ante tal panorama, bajo el paraguas del lema de la Ilustración, en el siglo XIX se fueron sucediendo discusiones teóricas con eco en las instituciones públicas de acceso restringido, hasta entonces, a las mujeres. En consecuencia, algunas limitaciones se suavizaron y los ideales de igualdad fueron incorporados, incluso, por ellas.

En el siglo mencionado, un conjunto de transformaciones económicas, políticas y sociales promovieron cambios de mentalidad en cuanto a la posición femenina. Si bien, dichas transformaciones no siguieron el mismo ritmo para todas las mujeres. Es decir, el horizonte presentado llevó a las españolas de finales del XIX a soñar, entre otros, con el derecho a la educación y al trabajo, así

⁸¹ Véase GIL CALVO, E. (1993): *La era de las lectoras: el cambio cultural de las mujeres españolas*, Madrid, Instituto de la Mujer.

como a una posición legal más justa, en tanto que, en la misma época, las feministas anglosajonas empeñaban sus luchas únicamente en los derechos políticos que les estaban vedados, pues los de la educación y el trabajo ya los habían alcanzado previamente.

A diferencia de las inglesas y americanas, las españolas no disfrutaban de condiciones económicas, sociales y políticas favorables para erradicar su subordinación social. Tuvieron que aguardar al siguiente siglo para que diversas condiciones estructurales, diferentes a las previas, estimularan una sociedad más igualitaria donde el derecho al trabajo sucediera al de la educación, seguidos ambos de un conjunto de reformas legislativas.

Menciónese, en primer lugar, el avance en la enseñanza, pues es la educación el aparente enlace directo para la incorporación posterior a la vida social, pública y profesional. Recatadamente, los primeros cambios en el acceso de las españolas a la Universidad empezaron a vislumbrarse hacia mediados del siglo XIX⁸². No obstante, el objetivo de la formación femenina no era, en su caso, profesional.

Por entonces, Concepción Arenal fue la primera mujer que asistió a las aulas universitarias, aunque presentando una imagen completamente masculina, pues de lo contrario no habría conseguido el acceso. En su caso, el problema apareció al ser descubierta como mujer bajo atuendos masculinos -concretamente en 1841-, aunque se libró de la expulsión por particular autorización rectoral⁸³. Con posterioridad y de manera excepcional, otras mujeres alcanzaron la titulación de licenciadas⁸⁴. La mayoría de ellas pertenecía a un estrato social privilegiado, pues el acceso a la educación superior estaba muy li-

⁸² En lo que concierne a la educación elemental, el derecho de las niñas a la misma se produce en 1856 con la aprobación de la Ley General de Instrucciones Públicas (conocida por Ley Moyano). Si bien las materias que se impartían en las escuelas de niños y niñas (separadas) no eran las mismas. Desde entonces hasta ahora los cambios en la legislación al respecto han sido cuantiosos.

⁸³ Concepción Arenal continuó asistiendo a las aulas universitarias tras superar satisfactoriamente un examen que contribuyó a la autorización del Rector para permitir dicha asistencia.

⁸⁴ Muestra de ello son, entre otras, Martina Castells -licenciada en Medicina en 1882- Dolores Mariano -licenciada en Farmacia un año antes- o Ángela Carraffa y Matilde Padró -quienes, una década después de las anteriores, se doctoraban en Filosofía y Letras-

gado a la clase social de origen⁸⁵. Otras españolas ni siquiera lo consiguieron; tal fue el caso de Gertrudis Gómez de Avellaneda a quien en 1853 se le niega el acceso a la Academia de la Lengua o el de Emilia Pardo Bazán a quien tampoco se admitió cuatro décadas después.

En esta misma época, diversas instituciones docentes no universitarias permitieron el acceso a la educación de mujeres que no provenían de la nobleza. Tales fueron la Escuela Normal de Maestras (1858) o la Escuela de Institutrices (1868) -donde los exámenes finales se realizaban en la Universidad Central-, sucedidas por la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, la Escuela de Comercio o la Escuela de Correos y Telégrafos (1883)⁸⁶. El acceso a la enseñanza reglada comienza a ser un hecho para algunas mujeres, sin embargo, en ocasiones dicho acceso estaba supeditado a la prolongación de las funciones domésticas (educando para ser buenas madres y también buenas esposas).

Hasta entonces, la Universidad, al igual que otras instituciones, había sido un espacio meramente masculino, salvo excepciones como las ilustradas. En último término, pese a que algunas mujeres ya podían acceder a las aulas, no lo hacían sin enfrentarse a grandes obstáculos dado que hombres y mujeres ocupaban espacios distintos y separados; además ellas sólo podían cursar titulaciones específicas y no todas. De esta manera, a finales del siglo XIX y principios del XX, algunas españolas se incorporaron a la educación superior, muchas veces a sabiendas de que ni siquiera podían obtener un título universitario.

En efecto, diversas condiciones impedían a un gran número de mujeres acceder a la formación universitaria en nuestro país y las que lograban conseguirlo, encontraban la negativa inmediatamente después, en su desempeño profesional. No ha sido, por tanto, hasta la segunda década del siglo XX cuando algunos cambios en la legislación al respecto permiten que más españolas se

⁸⁵ FLECHA, C. (1999): "Un espacio de libertad para las mujeres: su acceso a los estudios universitarios" en *Mujer y Ciencia*", Jaén, Universidad de Jaén, pp. 23-42.

⁸⁶ DURÁN, M^aA. (1982): *La investigación sobre la mujer en la universidad española contemporánea*, Madrid, Dirección General de Juventud y Promoción Socio-Cultural, Ministerio de Cultura, Estudios sobre la Mujer, p. 23.

incorporen a la Universidad y puedan obtener un título en reconocimiento de su titulación⁸⁷.

Es representativo que en 1930 se contara con sólo un cinco por ciento de mujeres entre los matriculados universitarios. Además, sólo algunas áreas admitían su acceso, concretamente las que eran específicamente femeninas y que se suponían adecuadas a su desempeño. A las mujeres que por entonces accedían a la educación se las instruía como enfermeras, matronas, institutrices o maestras para que así pudieran desempeñar labores de cuidado acordes a su condición femenina como ampliación del servicio doméstico. En consecuencia, los empleos a los que se incorporaban las mujeres españolas de esa época estaban fundamentalmente relacionados con las tareas de la vida doméstica. Su presencia se hacía visible en trabajos remunerados relacionados con la producción fabril y, sobre todo, con la economía doméstica pues, con frecuencia, el acceso femenino a las distintas profesiones estaba regulado, básicamente, por el carácter masculino asignado a la mayoría de los trabajos. De otro lado, las mujeres que pertenecían a las clases más favorecidas utilizaban la formación académica como mero aderezo social y de privilegio al servicio, normalmente, de maridos e hijos.

En síntesis, ésta fue una época en la que la mayoría de las mujeres permanecieron alejadas de los centros de formación y sin poder desarrollar sus capacidades profesionales. Tales capacidades quedaron restringidas por cuestiones de discriminación de sexo, propias de una lógica patriarcal muy desconfiada respecto a las cualidades femeninas.

⁸⁷ Real Orden de 2 de septiembre de 1910. Esta orden deroga la disposición que prohibía (de 1888) a la mujer matricularse oficialmente sin autorización previa. Reconoce el derecho de las mujeres a matricularse libremente en todos los centros de enseñanza oficial.

1.3.1. MOVIMIENTO FEMINISTA Y ASOCIACIONISMO EN ESPAÑA

En el contexto referenciado, concretamente a finales del siglo XIX, el término “feminismo” -interpretado como proyecto emancipatorio de las mujeres⁸⁸- se incorpora a la terminología habitual de las clases cultas. Entretanto, los comienzos del siglo XX se caracterizan por una lenta, aunque progresiva, participación de las mujeres en la reflexión colectiva sobre su propia situación de inferioridad -y dependencia- con respecto a la de los varones. Dicha reflexión da lugar al movimiento social que más modificaciones ha llevado a cabo en la sociedad del siglo XX. Se corresponde con un movimiento de raíces ilustradas, pues en la Ilustración se hallan los presupuestos fundamentales del feminismo: entre otros, la exigencia de igualdad, liberación y emancipación.

Sin perder de vista este origen, no puede obviarse que el feminismo y las reivindicaciones de las mujeres han resultado ser una “asignatura pendiente” de la Ilustración. Con todo, de acuerdo con C. Amorós, este movimiento “sólo puede articularse teóricamente a partir de las premisas ilustradas”⁸⁹.

En buena medida, el movimiento feminista ha permitido a las mujeres conquistar un lugar en la ciudadanía y un acceso creciente a la educación, al trabajo remunerado y a la vida pública en general. A tal efecto, las reivindicaciones feministas se han ido sucediendo desde el siglo XVII hasta la actualidad, contribuyendo a la consolidación del movimiento; todas ellas se han ocupado de la condición de la mujer y de sus derechos a lo largo de varios siglos. De entre las reivindicaciones menos antiguas destaquemos las de las décadas de los años 60 y 70 del siglo XX, las cuales suscitan que el movimiento -feminista- florezca de nuevo; y las de los años 80 y 90 del mismo siglo, relacionadas con el desarrollo de los Estudios de la Mujer o de Género. A partir de lo anterior, ac-

⁸⁸ AMORÓS, C., *idem*, p. 19.

⁸⁹ AMORÓS, C., *idem*, p. 141

tualmente -en los umbrales del siglo XXI- el interés por la situación de las mujeres presenta cada vez mayor difusión⁹⁰.

Este movimiento cuenta en la actualidad con más de un siglo de historia. Es un movimiento cultural de carácter internacional que se ha manifestado en algunas épocas más activo que en otras, sin embargo, desde la época de Las Luces ha estado presente en la sociedad, con el fin de situar a las mujeres en la posición social que justamente les corresponde. Continuamente ha permanecido a la escucha de reivindicaciones feministas democráticas, siempre enfrentadas a las incoherencias de la ideología patriarcal⁹¹. Sus reivindicaciones han sido diversas (desde las abolicionistas hasta las sufragistas, pasando por otras tantas) pero en su conjunto dirigidas al cambio social, histórico y político a favor del colectivo de mujeres.

En términos generales, el movimiento feminista se ha orientado fundamentalmente a un cambio estructural en el que las mujeres han participado de manera activa luchando por el derecho al voto, contra la esclavitud, el racismo o cualquier otra forma de discriminación. Desde sus inicios, ha tratado de promover cambios en la situación social de las mujeres, cambios históricos dirigidos, en efecto, a ultrajar esquemas sociales androcéntricos tradicionales, y cambios orientados a ensanchar los horizontes democráticos de la igualdad y la libertad. En definitiva, este movimiento se ha encaminado hacia la transformación de una sociedad que ha privado a las mujeres de las oportunidades requeridas para desarrollar las cualidades necesarias de movimiento en un mundo exterior al familiar y tradicional, como el de la educación superior y el empleo que en esta investigación se analizan.

Alrededor de este movimiento se han ido constituyendo diversas asociaciones de mujeres a lo largo de todo el siglo XX, si bien unas han disfrutado de mayor asentamiento que otras. En torno a la existencia temporal de las mismas se distinguen dos etapas de efervescencia, sucedidas de manera intermitente por la perturbación y el desasosiego que imperó entre ambas, ocasionado por la

⁹⁰ Véase FAGOAGA, C., *idem*.

⁹¹ AMORÓS, C., *idem*, pp. 166 y ss.

Guerra Civil española y el período franquista que la sucedió. La primera de estas etapas discurre durante las dos o tres primeras décadas del pasado siglo.

En 1918 aparece en Madrid la Asociación Nacional de Mujeres Españolas (ANME) para acoger a mujeres de varias tendencias. A la par, varias agrupaciones se crean alrededor de la anterior. Poco después, en 1920 nace AEMU (Asociación Española de Mujeres Universitarias), una asociación de mujeres universitarias cuyos principales objetivos se concentraron en facilitar a las mujeres el acceso a los estudios superiores y, a las egresadas universitarias, su ingreso en el mercado laboral.

Previamente, en 1913 se había instaurado en nuestro país un Instituto Internacional a iniciativa de un matrimonio de educadores procedente de Boston, cuya propuesta se encauzaba hacia el desarrollo intelectual de las mujeres. La calidad de los programas de este centro educativo sirvió como referente a las instituciones que le sucedieron (Residencia de Estudiantes, Asociaciones para la Enseñanza de la Mujer, Residencia de Señoritas y Juventudes Universitarias Femeninas). Todas ellas forjaron magnos esfuerzos para contribuir a la educación de las féminas, los cuales fueron interrumpidos con la contienda civil española del 36. La labor de estas instituciones no pudo reanudarse hasta casi dos décadas después, gracias al esfuerzo de varias feministas (como Clara Campoamor⁹² y María de Maeztu, entre otras) que se mantuvieron a la cabeza de la iniciativa⁹³.

En una primera etapa, mientras las españolas trataban de avanzar hacia la consecución de los derechos democráticos enfrentando grandes dificultades, las norteamericanas conseguían el derecho al voto (1920). En España este derecho para las mujeres llegó con bastante retraso respecto a otros países europeos y no se consiguió hasta octubre de 1931, con la Constitución de la II República; mien-

⁹² C. Campoamor Rodríguez (1888), licenciada en Derecho, fundó en 1931 la Unión Republicana Feministas para apoyar los intentos de sufragio femenino. En la II República fue miembro de la comisión del Parlamento y estuvo encargada de redactar el proyecto de Constitución. Protagonizó en debate parlamentario en torno a la legitimación del derecho femenino al voto, logrado en 1931, pese a contundentes contradicciones. Tras la Guerra Civil tuvo que exiliarse fuera de España.

⁹³ Para más información al respecto véase VV.AA. (1999): *Españolas en la transición. De excluidas a protagonistas (1973-1982)*, Madrid, Biblioteca Nueva.

tras que las vecinas francesas e italianas lo obtenían con el triunfo de los aliados en la II Guerra Mundial.

El movimiento feminista español era hartamente más débil que el de otros países norteamericanos y europeos. De modo que las diferencias entre países en cuanto a la conquista de derechos, y a la energía del movimiento reivindicativo organizado en torno a tal propósito, son en todo momento tangibles. Si bien, es cierto que en EEUU el movimiento feminista mengua pujanza tras alcanzar la intervención femenina en las urnas, esto es, se mantiene debilitado durante casi tres décadas debido al cansancio, aunque también satisfecho con algunos de sus logros, reanudando y renovando su actividad a partir de los años sesenta⁹⁴.

En España, las pericias del movimiento cobijan una suerte bien distinta, pues la primera etapa asociacionista a la que antes se hacía referencia se vio interrumpida a los pocos años de que las mujeres alcanzaran el derecho al voto. En 1936, con el inicio de la Guerra Civil y la posterior derrota de las fuerzas democráticas del país, se inicia un lapso de casi dos décadas en el dinamismo del movimiento feminista español. Fue entonces cuando algunos de los derechos adquiridos por las mujeres en la II República se suprimieron.

Pese al ambiente restrictivo y a las circunstancias que caracterizaron el período franquista, la lucha de las mujeres no desapareció en su totalidad durante la dictadura, aunque se mantuvo de forma muy apagada. Entre mayo de 1936 y hasta el año 1938 se publicaron trece ediciones de la revista *Mujeres Libres*, que recogía la voz de muchas mujeres de la época. Poco después, una organización libertaria constituida por mujeres activistas (anarquistas) toma el nombre de esta revista y en sus menos de tres años de existencia llegó a presumir de una importante presencia política y cultural en algunas regiones de España (zonas liberadas del fascismo) e incluso en el exterior del país. La Asociación de Mujeres Libres funcionó de modo autónomo, sin subordinarse a ninguna de las estructuras existentes, persiguiendo “la emancipación de la mujer a través de la cultu-

⁹⁴ RITZER, G. (1993): *Teoría Sociológica Clásica*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 80-84.

ra”⁹⁵. Sin embargo, como otras muchas, esta asociación nunca gozó de un reconocimiento formal, alcanzando su punto y final con el triunfo de los fascistas en la Guerra Civil española⁹⁶.

Una segunda etapa de asociacionismo se enmarca en el período que va de 1953 a 1989, aproximadamente. En estos años, diversos grupos de mujeres mantienen sus reivindicaciones en activo e incluso consiguen alcanzar algunas metas⁹⁷. A partir de la iniciativa de mujeres universitarias, se crea por entonces el Seminario de Estudios Sociológicos sobre la Mujer (SESM); permaneciendo activo (desde 1960 hasta 1986)⁹⁸ en diversos actos como grupo de estudio y divulgando publicaciones sobre distintas temáticas relacionadas con la situación de las mujeres en esos años. El final de esta segunda etapa coincide, a su vez, con la destrucción de AEMU, una asociación que ya contaba con varias décadas de existencia. A este respecto, reséñese que las condiciones sociales y políticas que destacaban en el contexto de aquellos años, provocaron que una pluralidad de fines e ideales en torno a la asociación se presentaran enfrentados, tropezando unos con otros y provocando, finalmente, una crisis de identidad que forjó su destrucción.

En este apresurado resumen cabe añadir que otras asociaciones (entre ellas: AUPEPM, 1976)⁹⁹ se involucran en el análisis de la situación de las mujeres en la Universidad española, que a diferencia de época anteriores están en las aulas al igual que los varones. No obstante, pese a su presencia en la institución de enseñanza superior y a la expansión educativa de finales de los setenta, a la

⁹⁵ BALLARÍN, P. (2001): *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (siglos XIX - XX)*, Madrid, Editorial Síntesis, p. 95.

⁹⁶ MÉNDEZ; N. (2002): “Mujeres Libres de España 1936-1939: Cuando florecieron las rosas de fuego” en *Revista Otras Miradas*, vol. 2, nº 5, Mérida, Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de los Andes, disponible en <http://www.saber.ula.ve/gigesex/>

⁹⁷ A este respecto véase VV.AA. (1999): *Españolas en la transición. De excluidas a protagonistas (1973-1982)*, Madrid, Biblioteca Nueva. En este texto, 32 españolas de diversas ideologías presentan la importancia que tuvo la participación de las mujeres en grupos, asociaciones y partidos políticos en la sociedad española de la época de referencia.

⁹⁸ Es necesario especificar que el SESM se disuelve en 1986, por acuerdo unánime de sus constituyentes, tras la muerte de sus fundadoras principales.

⁹⁹ Una presentación más detallada de cada una de estas asociaciones puede consultarse en VV.AA. (1999): *Españolas en la transición...*

que sin duda contribuyen, las universitarias siguen siendo objeto de algunas discriminaciones, en cierto modo subyacentes, muchas de las cuales se mantienen en la actualidad.

En términos generales, la década de los años 70 es testigo de un conjunto de transformaciones de toda índole (sociales, políticas, institucionales, económicas, educativas y laborales) en nuestro país. Estos años son políticamente menos represivos que los inmediatamente posteriores a la Guerra Civil y coinciden con el desencadenamiento de una nueva oleada del movimiento feminista, que deriva en un aumento de las reivindicaciones de las mujeres y en la creación de un mayor número de asociaciones. Por entonces se alcanzan algunos de los fines propuestos desde el feminismo, por ejemplo, las mujeres españolas logran estudiar y trabajar en mayor medida que lo habían hecho antes. Sin embargo, en el mercado de trabajo y en la educación superior los prejuicios sexistas y la discriminación no juegan a favor de ellas. Pese a todo, se respira un clima de pensamiento crítico, propio de este período, en pro de los derechos humanos y contra las actividades sexistas¹⁰⁰.

Paralelamente, el movimiento feminista conocido como el de la segunda ola¹⁰¹ se expande durante los siguientes años, en las décadas de los años 70 y 80. Continúa siendo un fenómeno internacional que con su reaparición contribuye a la creciente proliferación de literatura sobre mujeres en todas las áreas del conocimiento y en cualquier ámbito de referencia, universitario o no. De modo que, tras un período de sosiego, el desarrollo teórico del feminismo resurge en la segunda mitad del siglo XX; a ello contribuyó, sin duda, el precedente de la obra de Simone De Beauvoir¹⁰² (1908-1986) titulada *El segundo sexo*, publicada

¹⁰⁰ RITZER, G., *idem*, pp. 80-84.

¹⁰¹ La "primera ola" del feminismo se desarrolla con el movimiento sufragista de los primeros años del siglo XX.

¹⁰² También la de Kete Millett y las de otras teóricas feministas de la época. No se hace mención aquí a todas ellas porque ello nos alejaría de los objetivos de esta exposición.

algunos años antes de tal expansión (1949) y dedicada al estudio de la condición de la mujer en las sociedades occidentales¹⁰³.

Por la relevancia histórica de su obra merece especificar que De Beauvoir asimila las relaciones entre los sexos de la sociedad patriarcal a las de amos y esclavos, identificando a los segundos con las mujeres y a los primeros con los varones. Piensa que para alcanzar la realización humana, hombres y mujeres han de reconocerse libres e independientes mutuamente. En *El segundo sexo* se explora la historia de las relaciones entre los sexos, y concluye su autora que en las sociedades occidentales analizadas por ella no se ha alcanzado todavía este estadio de realización, sino que los hombres han sido siempre los que han tenido el poder, en cualquiera de los sentidos, y las mujeres han sido dependientes para servir a los intereses de ellos. Por tanto, De Beauvoir asegura que la libertad de las mujeres, condición necesaria para su realización humana, es degradada en la sociedad patriarcal a partir de las actitudes y acciones de opresión de los varones¹⁰⁴.

En esta línea, en la época expansionista del movimiento, las feministas españolas tuvieron un programa común de acción dirigido, sobre todo, a transformar la situación de las mujeres en el postfranquismo. Afortunadamente, en este contexto resultó bastante fácil establecer acuerdos entre los distintos grupos de feministas en asuntos relacionados con la reforma del Código Civil, el divorcio o la coeducación. Muchos de sus esfuerzos se dirigieron a exigir que la Constitución del 78 estableciera una declaración explícita de igualdad entre los sexos. A partir de entonces, los temas emergentes que preocupan a las feministas tienen que ver con el aborto, las nuevas tecnologías reproductivas, la división sexual del trabajo y otros que motivan una revisión crítica de la tradición de las éticas filosóficas¹⁰⁵.

¹⁰³ De esta obra se deduce que a la mujer se la define, en dichas sociedades, exclusivamente por referencia al hombre y siempre en relación de asimetría con él

¹⁰⁴ LÓPEZ PARDILLA, M^a.T. (1994): "El feminismo de Simone de Beauvoir" en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*, Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 107-124.

¹⁰⁵ AMORÓS, C., *idem*, pp 395 y ss.

A tal efecto, en los 80, los grupos feministas consolidan su actividad en España y bajo el impulso del gobierno socialista se crea el Instituto de la Mujer (1983)¹⁰⁶. En esos años nacen los primeros Plantes de Igualdad de Oportunidades para las mujeres, así como las iniciativas de políticas de cuota que favorecen el proceso a través del que ellas van cambiando su situación y ocupando espacios que siempre habían ausentado. En consecuencia, un conjunto de actuaciones contribuye a ampliar la capacidad de iniciativa de las mujeres, en declive del control masculino previo. Ahora bien ¿cuál ha sido el efecto manifiesto del conjunto de dinamismos presentados? En el siguiente apartado se especifican algunos de los hechos que configuran el contexto de desarrollo del movimiento feminista –en cualquiera de sus especificidades¹⁰⁷- y dan respuesta al interrogante planteado.

1.4. CAMBIOS SOCIALES EN ESPAÑA Y CAMBIOS EN LA POSICIÓN SOCIAL DE LAS MUJERES

De lo anterior se deduce que a lo largo de todo el siglo XX, sobre todo en las últimas décadas del mismo, la posición social de las mujeres ha ido experimentando cambios de gran envergadura. Estos cambios se han acompañado de avances económicos, sociales, políticos y epistemológicos que han favorecido la incorporación de la mujer a la educación superior y al trabajo asalariado, así como su independencia y emancipación con respecto a los varones. Sin embargo, aún cuando las españolas han logrado pleno acceso a la formación universitaria, sus trayectorias académicas difieren de las de sus compañeros y, por otra parte, siguen itinerarios laborales distintos a los de los varones.

¹⁰⁶ El Instituto de la Mujer se crea en el año 1983 con la Ley 16/ 83, de 24 de octubre.

¹⁰⁷ En el siguiente capítulo se dedica un apartado teórico a presentar y describir las distintas especificidades o versiones del feminismo.

En perspectiva comparada, la transformación de la situación de las mujeres en nuestro país a lo largo de este siglo ha sido, en gran medida, peculiar con respecto a la experimentada por las mujeres de otros países. La evolución de dicha transformación ha estado marcada por una serie de acontecimientos políticos y sociales que se han desarrollado en la España del siglo XX.

En su conjunto, podría apuntarse que el proceso de reconocimiento de los derechos de las mujeres en nuestro país ha evolucionado lentamente, si bien, el cambio experimentado en su posición ha sido el que mayor relevancia ha adquirido a la hora de hacer balance del conjunto de transformaciones sociales de todo el siglo. Durante estos años se han sucedido importantes modificaciones en la normativa civil y laboral que han favorecido el reconocimiento de esos derechos. Dichas modificaciones han experimentado tanto avances como retrocesos, pues en las primeras décadas del siglo, con la II República, las mujeres disfrutaron de ciertos derechos (voto, divorcio, educación y empleo, por mencionar los más destacados), sin embargo, algunos de ellos les fueron negados en la etapa política –patriarcal- del franquismo que le siguió y no pudieron recuperarse hasta bien avanzado el siglo de referencia, tal como se precisa en los siguientes apartados.

1.4.1. ÉPOCA DE RETROCESO, IDAS Y VENIDAS

Grosso modo, se ha hecho referencia al antes y al después, si bien el período de 1936 a 1939 supuso un paréntesis en la condición social femenina a cualquiera de los efectos que se consideren. Cuando menos, durante la Guerra Civil española que tuvo lugar en dicho período, algunas mujeres fueron la única fuente de recursos disponible del espacio público, pues tuvieron que rellenar los espacios que provisionalmente habían dejado desiertos los varones que acudieron a la contienda. Ante este vacío, las mujeres asumieron la realización de las tareas laborales y de responsabilidad de los ausentes, integrándose en la vida pública y productiva a la que casi nunca habían tenido acceso. En definitiva, acataron

obligaciones consideradas hasta ese momento pertenencias, prácticamente impenetrables, del sexo masculino.

Así fue como la mano de obra femenina se convirtió en una fuente de reserva para cuando los acontecimientos la reclamaran. Pese a las dificultades de las circunstancias que les ofreció el contexto bélico, ellas demostraron, en lo posible, la capacidad de ponerse a la altura de las exigencias productivas¹⁰⁸. Sin embargo, al final de la guerra, cuando los varones regresaron a “sus” puestos, ellas tuvieron que abandonar los espacios públicos volviendo de nuevo al hogar.

Detengámonos ahora en el período que vino a continuación, esto es, en la época de la dictadura que en España sigue a la Guerra Civil y abarca desde finales de los años 30 hasta los últimos 70. La etapa mencionada no es a todas luces enérgica, y en los últimos años de la misma el régimen político dictatorial muestra signos claros de debilitamiento.

El franquismo se jactaba del vínculo directo que establecía entre las mujeres y el ámbito doméstico. El control ideológico (del modelo patriarcal) y la legislación de la época obstaculizaron el trabajo productivo de las mujeres casadas. Concretamente, en el Fuero del Trabajo (1938) se especificaba que el Estado libraría a las mujeres (en concreto, a la mujer casada) del trabajo asalariado¹⁰⁹. En consecuencia, ellas estaban relegadas al hogar y a la maternidad, aún cuando en el período anterior habían mostrado su capacidad productiva y la utilidad social que podían ofrecer¹¹⁰.

De modo que, la época dictatorial estuvo marcada por profundas creencias culturales y sociales que limitaron a las mujeres al rol tradicional de reproductoras y cuidadoras de la familia. La máxima aspiración de las mujeres del franquismo era la de casarse y poder abandonar el trabajo que desempeñaban de

¹⁰⁸ Véase el artículo (referido a la Primer y Segunda Guerra Mundial) de VIDAURRETA, M. (1978): “Guerra y condición femenina en la sociedad industrial” en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº1, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp- 65-104.

¹⁰⁹ ALEMÁN, C. y GARCÍA, M. (2005): *Servicios Sociales Sectoriales*, Madrid, Editorial universitaria Ramón Areces, p. 150.

¹¹⁰ VIDAURRETA, M., *idem*, pp- 65-104.

solteras, mientras las que optaban por no ejercer la carrera del matrimonio quedaban marginadas socialmente¹¹¹. Sólo algunas mujeres ejercían trabajo remunerado, éstas eran las solteras o las de clase baja, obligadas a ello debido a las exiguas rentas familiares. El empleo extradoméstico de la mujer casada suponía una situación vergonzosa, ligada al abandono de sus responsabilidades domésticas básicas y, por tanto, una muestra de la incapacidad laboral del cónyuge para aportar lo suficiente con su trabajo a la subsistencia de la familia¹¹².

El matrimonio no suponía para ellos, cuando sí para ellas, una restricción en el propósito de alcanzar la carrera profesional. En este período las aspiraciones de los varones diferían sobremanera de las de las mujeres. La enseñanza de la época era mera correa transmisora de la ideología dominante y las mujeres que accedían a las aulas lo hacían para adquirir formación como madres y esposas, lejos de cualquier expectativa laboral. Los varones disponían de mayores facilidades para adquirir preparación cultural y profesional, formándose en mayor proporción que ellas; las medidas que reducían las posibilidades de acceso de las mujeres a la educación superior respetaban la ideología patriarcal dominante del momento.

En términos generales, el régimen político de la época de la dictadura se caracterizó por una concepción patriarcal rígida. Un balance general del conjunto de los hechos revela el retroceso que supuso la dictadura franquista en la situación social de las mujeres. Ellas perdieron en este período algunos de los derechos que previamente habían logrado con la II República. En efecto, la ideología ultraconservadora del franquismo se propuso huir de cualquier práctica liberal, tratando de borrar todas las expectativas abiertas en el período anterior en torno a las mujeres. Para ello, esta ideología se implantó con el fin de

¹¹¹ La Sección Femenina actuó durante todo el período antidemocrático como la transmisora de las ideas falangistas, reforzando el papel secundario y sumiso de la mujer en la sociedad, e inculcando los ideales del matrimonio y la maternidad a las mujeres de todo el ámbito nacional. En cualquier caso, en 1976 con la Ley de Relaciones Laborales se experimentó un cambio importante en el área laboral. Dicha ley equiparó laboralmente a ambos sexos.

¹¹² Véase RODRÍGUEZ, A., GOÑI, B. y MAGUREGI, G. (eds) (1996): *El futuro del trabajo, reorganizar y reparar desde la perspectiva de las mujeres*, Bilbao, Centro de documentación de Estudios de Mujeres.

desarrollar una rígida diferenciación de los roles femeninos y masculinos a través de la educación, tanto en la familia como en la escuela, la cual tenía repercusión directa en la asignación desigual del desempeño profesional por género.

1.4.2. RECUPERACIÓN Y ¿CONSOLIDACIÓN?

En consecuencia, la del franquismo fue una etapa en la que las mujeres permanecieron separadas del ámbito público -tanto del productivo como del simbólico¹¹³-. Lo anterior es cierto, sobre todo, en el primer período de la dictadura donde el orden patriarcal radicó plenamente consolidado. En su parte final, nuevas necesidades (entre otras, la necesidad de mano de obra femenina con el desarrollo del sector turístico y los que corrieron paralelos a éste con la emergencia del sector servicios en España) hicieron que algunas ideas asociadas a la organización patriarcal se debilitaran procurando el empleo de medidas más flexibles. No obstante, hasta finales de la década de los años 70 la democracia no rompe con el pasado más inmediato.

A partir de entonces se conforma como un hecho la declaración de igualdad de hombres y mujeres recogida en la Constitución de 1978¹¹⁴. Previamente, en torno a finales de los años 60 y principio de los 70, a la par que otros sectores sociales luchaban por la libertad y la democracia en oposición al régimen franquista que lo impedía, las feministas españolas reivindicaban la liberación de la mujer.

Es cierto que las mujeres han estado en situación de inferioridad con respecto a la de los varones en distintos ámbitos sociales a lo largo de todo el siglo

¹¹³ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, p. 266.

¹¹⁴ *Artículo 1.1* de la Constitución Española: "España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la igualdad, y el pluralismo político".

Artículo 14 de la Constitución Española: "Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social".

XX, si bien, las de la dictadura acusaron dicha inferioridad de manera fehaciente. Ellas carecían de los derechos democráticos fundamentales, ocupando lugares secundarios tanto en la familia como en la sociedad, y a ellas se les negaba cualquier participación de carácter público. Ante esta situación, hacia finales de los años 60 comienza su andadura el conocido como “Movimiento Democrático de las Mujeres” (vinculado al partido comunista) que, pese a sus dificultades para actuar con carácter legal, empleó distintas estrategias frente a la represión para poner de manifiesto su deseo de cambio respecto a la situación de las mujeres en nuestro país.

En esta época se presentan las primeras auras de un proceso modernizador en España. Esto hace que el final de la década de los años 60 presente un escenario marcado por cambios políticos de tal magnitud, que se desconocen precedentes en nuestro país de la misma envergadura¹¹⁵. Este proceso se hace notar a través de distintos factores, entre otros, se vislumbra un cambio de valores generalizado entre la población más joven; dicho sea de paso, la secularización se hace cada vez más evidente a la vez que los valores tradiciones van perdiendo importancia. En consecuencia, un conjunto de valores democráticos se hacen visibles y el régimen franquista se debilita a medida que se avanza en el período previo a la declaración constitucional de la igualdad de oportunidades.

A este respecto, y como buena muestra de lo anterior, hay que mencionar la ley a través de la que por primera vez se hace referencia a los derechos políticos, profesionales y laborales de las españolas, publicada en un BOE de principios de los años sesenta¹¹⁶. En ella se les reconoce a las mujeres los mismos derechos que a los varones para el ejercicio de toda clase de actividades políticas y profesionales, eso sí, con algunas excepciones como las referidas al Ejército o a los denominados trabajos penosos, peligrosos o insalubres, lo que, sin duda, merma la igualdad de derechos mencionada. Igualmente, la referida ley, pese a los cuestionados avances que supone respecto a la situación femenina, mantenía vigente la autorización del marido para que la mujer pudiera ejercer sus dere-

¹¹⁵ Para más detalle puede consultarse VV.AA. (1999): *Españolas en la transición...*

¹¹⁶ Ley del B.O.E. de 24-7-1961: “Derechos Políticos, Profesionales y Laborales de la Mujer”.

chos laborales, situación que no fue modificada hasta algo más de una década después¹¹⁷. Por lo tanto, hasta entonces las mujeres tuvieron que disponer del permiso de sus maridos para cualquier acto jurídico o económico. No obstante, aún con sus objeciones, esta ley supuso un avance en lo que al reconocimiento de los derechos –políticos y laborales- de las mujeres se refiere¹¹⁸.

De otro lado, la incipiente modernización en la situación de la mujer española se refleja nítidamente con la caída de las tasas de natalidad y de nupcialidad, así como con el retraso en la edad del matrimonio que se experimenta por entonces. A la par se evidencian cambios importantes en la estructura del sistema educativo, por ejemplo, el número de mujeres que cursan bachillerato o enseñanzas superiores crece a pasos agigantados entre 1960 y 1970. A partir de cifras del INE se sabe que en 1960, 181.609 mujeres estaban matriculadas en bachillerato, mientras que en 1970 esta cifra se veía multiplicada por tres. Respecto a las enseñanzas superiores se contaba en 1960-61 con 13.778 mujeres universitarias, cifra que se multiplica por cuatro (55.066) diez cursos después.

Las mujeres iban incrementando su presencia en el conjunto de la enseñanza; no obstante, su nivel educativo estaba todavía por debajo del de los varones (salvo en los niveles inferiores donde estaba prácticamente equilibrada), agudizándose la menor presencia femenina con respecto a la masculina en las aulas universitarias. No en vano, mención especial merece la indudable relevancia que aporta el acceso a la educación -en términos de igualdad- a la integración social de la mujer en la vida pública, favoreciendo su independencia en todos los sentidos.

Asimismo, se dieron avances en la misma década, aunque menores, en la estructura ocupacional femenina. La población activa entre las mujeres crece respecto a años anteriores pero todavía manteniéndose muy por debajo de la de

¹¹⁷ Con la Ley de Relaciones Laborales de 1976.

¹¹⁸ Véase para más información sobre esta ley, especificada y comentada por FOLGUERA, P. (1993): “Ley de 22-7-1961. Derechos Políticos, Profesionales y Laborales de la Mujer” en DURAN, M^aA. *Mujeres y Hombres. La formación del pensamiento igualitario*, Madrid, Castalia, Instituto de la Mujer, Biblioteca de Escritoras, pp. 185-192.

los hombres, y también de la de las mujeres de otros países. Poco a poco, las veredas hacia la emancipación de las españolas empezaban a abrirse.

En este momento, algunas de las que habían cursado enseñanzas superiores ya disponían de las capacidades necesarias para acceder a un trabajo remunerado cualificado y ocuparon ciertas profesiones antes vedadas para ellas. Pese a todo, y cuando la tasa de actividad femenina representaba un 24% a principio de los años 70, mostrándose en alza a medida que pasaban los años, dicha tasa se mantiene muy por debajo de la de la media europea -que se situaba en torno al 40%-. Además, el acceso al mercado laboral de las mujeres fue acompañado de fuertes discontinuidades, de discriminación salarial, disminuía con el matrimonio y se relacionaba con empleos poco cualificados -casi siempre relacionados con tareas tradicionalmente concebidas como propias del sexo femenino-.

De forma paralela a estos acontecimientos, el conjunto de estrategias llevadas a cabo por las feministas en aras de la emancipación de las mujeres, sientan las bases para el despliegue en España del movimiento feminista -de la segunda ola- a finales de los años 70. Dicho movimiento se desarrolla salvando diversas posiciones, si bien todas ellas comparten el fin de subvertir la estructura patriarcal que tanta fuerza había tomado en la época de la dictadura franquista.

Recapitulando, el final de la dictadura junto con la implantación de un sistema democrático y la aprobación de la Constitución Española del 78 -hoy todavía vigente-, supusieron el inicio de sucesivos avances en la situación de las mujeres. Con la Constitución se establecía la igualdad de los españoles ante la ley y quedaba legitimada la eliminación de toda discriminación por razón de sexo, equiparando jurídicamente al hombre y a la mujer (art. 14)¹¹⁹.

La transformación de la condición jurídica de las mujeres permitió ir superando la tradicional situación desigual de nuestra sociedad en la que ellas se encontraban con respecto a los varones. Poco a poco, el contexto social fue va-

¹¹⁹ Véase SEBASTIAN, A., MÁLIK, B. y SÁNCHEZ, M.F. (2001): *Educación y orientación para la igualdad en razón del género. Perspectiva teórica y propuestas de actuación*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

riando. Diversas modificaciones legislativas se sucedieron haciendo desaparecer leyes discriminatorias con las españolas. En consecuencia, se suavizó la radical división entre los géneros, de modo que las mujeres se fueron incorporando paulatinamente a la educación superior y al trabajo remunerado, en definitiva, a la vida pública, social y política de nuestro país.

1.4.3. POSICIÓN SOCIAL DE LA MUJER ESPAÑOLA DE FINALES DE SIGLO XX

En las pasadas décadas, se ha experimentado en España un cambio radical que ha afectado desde la economía a la política, pasando por la moral y las costumbres, un cambio que incita a pensar que estamos haciendo referencia a dos países completamente distintos, cuando en realidad nos referimos a uno mismo. Un único país, el de referencia, pero que de ser autoritario y poco competitivo en la época franquista, sobre todo en los primeros años del régimen, ha pasado a ser en la actualidad un país caracterizado por una sociedad abierta y tolerante, a bordo del tren oportunista de la globalización¹²⁰.

En concreto, uno de los cambios más destacados que ha experimentado la sociedad española en las últimas décadas, ha sido el de la modificación en la construcción de la identidad social y personal de las mujeres. El nuevo papel que éstas asumen hace que se transforme radicalmente su situación. La decisión de incorporarse a la actividad pública se convierte a finales del siglo XX en una opción permanente de las mujeres frente al modelo tradicional que las socializaba en la ideología familiar, patriarcal y católica del franquismo. La mano de obra femenina había sido una fuente de reserva adaptada a fluctuaciones de los ciclos económicos y diversas condiciones sociales; sin embargo, el cambio en la

¹²⁰ En la introducción de GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) (2005): *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 11-20.

concepción del trabajo femenino conduce a las españolas a participar masivamente en el mercado laboral.

Es claro que la situación de las mujeres se transforma de manera radical en las últimas décadas. Es fundamental la entrada masiva en la educación superior experimentada por ellas a partir de los 70, la cual facilita su movilidad hacia la inserción profesional. El aumento de mujeres que acceden a todos los niveles del sistema educativo, incluido el universitario, se hace constante. Además, las que hoy en día cursan una educación superior, a diferencia de las mujeres de otras épocas, reivindican el desempeño de su profesión. Su formación ya no se orienta hacia el matrimonio y la vida doméstica, sino hacia el mundo exterior.

A su vez, la profesionalización femenina ocasiona que las mujeres ofrezcan una “mano de obra primaria”¹²¹ y que permanezcan de manera activa (ocupadas o buscando empleo) en el mercado de trabajo, incluso en épocas de crisis. Las que actualmente acceden al mercado de trabajo disponen de una mayor autonomía a la hora de controlar sus recursos, tanto materiales como no materiales, sobre todo en el momento de decidir sobre sus propias trayectorias vitales.

Este conjunto de cambios en la posición social de las mujeres españolas va acompañado, asimismo, de transformaciones en el sistema ideológico que promueven, entre otros, cambios en las actitudes de las mujeres hacia la natalidad; se acompaña además de transformaciones que impulsan un proceso de individualización emprendido por ellas que les lleva a un continuo flujo de conflictos y contradicciones¹²². En consecuencia, un proceso que se desarrolla acompañado de reformas ideológicas que derivan en un incremento del individualismo difuminando los roles sexuales tradicionales y provocando, entre otras, la crisis del modelo tradicional de la familia y la caída de la fecundidad¹²³.

¹²¹ MIGUEL, C. de (1986): “Las cifras de empleo y desempleo de los titulados universitarios” en *Enseñanza Universitaria y Mercado de Trabajo. El primer empleo de los titulados universitarios*, Madrid, Fundación Universidad Empresa

¹²² ARRANZ, F. (2006): “Ciencia, género y dominación” en VV.AA. *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, p. 34.

¹²³ Véase FRUTOS, L. (1997 b): *El empleo visible de las mujeres en la Región de Murcia (un análisis sociológico)*, Murcia, Universidad de Murcia

Estos cambios, a su vez, demográficos, culturales y económicos de la sociedad española transforman la institución familiar, dando lugar a diversos tipos de familia. Algunos de ellos suscitan la igualdad dentro de esta institución, de manera que en 1981 se modifica el Código Civil que previamente defendía el sometimiento legal de la mujer a la tutela del marido¹²⁴. Concretamente, fue significativa la modificación sufrida por el artículo 57 que antes establecía que “el marido debe proteger a la mujer y ésta debe obedecer al marido”. Si bien, con la reforma se incentiva la democratización de la vida familiar y se especifica que “el marido y la mujer son iguales en derechos y deberes” (artículo 66)¹²⁵.

Estos y otros avances determinan y son determinados por la transformación en la situación de las mujeres de las últimas décadas del siglo XX y primeros años del actual. A ellos se incorporan los cambios estructurales que se experimentan en la sociedad española relacionados con la transición demográfica, la expansión del sector de los servicios, el incremento de la cualificación de la fuerza de trabajo, la incorporación masiva de las mujeres a la educación y al mercado de trabajo, la llegada de inmigrantes, la democratización política, el desarrollo de las instituciones del bienestar y la secularización antes mencionada, entre otros¹²⁶.

1.4.3.1 Transformaciones más reseñables

Este cúmulo de factores se interrelacionan y combinan entre sí, de modo que, en efecto, la transición demográfica relacionada con la caída de la natalidad (que sitúa la tasa de fecundidad de nuestro país actualmente a la cola de Europa mientras que a principios de los setenta éramos los que encabezábamos la misma), tiene que ver con la incorporación de las mujeres a la educación y al em-

¹²⁴ Previamente, el *Artículo 32.1* de la Constitución Española establecía que: “El hombre y la mujer tienen derecho a contraer matrimonio con plena igualdad jurídica”

¹²⁵ FEDERACIÓN DE MUJERES PROGRESISTAS, *idem*, p.32.

¹²⁶ Véase la introducción de GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.), *ibidem*.

pleo extradoméstico, que a su vez provoca un cambio substancial en las formas de familia tradicionales e incrementa su autonomía. En relación a este tema, vamos a detenernos un momento en las formas familiares de la España de las últimas décadas, debido a la relación que guardan con la posición social ocupada por las mujeres en el período referido.

Siguiendo a T. Jurado¹²⁷ se considera a la familia como una institución importante de la estructura social relacionada con otras como la del Estado y la economía, en general. Si bien la familia ha sostenido grandes cambios en las últimas décadas, muchos de ellos han estado relacionados con el empleo extradoméstico de las mujeres que, a su vez, se ha desarrollado junto con la industrialización, urbanización, terciarización, expansión educativa y emergencia de las instituciones de bienestar de la sociedad española. Estos cambios han ido de la mano del incremento de la libertad individual reconocida por los miembros de las familias, concretamente de las mujeres, así como de la pérdida de importancia de los valores tradicionales dominantes en épocas anteriores.

En su conjunto, las mujeres han sido las principales protagonistas del cambio referido, dado que su mayor participación tanto en el sistema educativo como en el mercado de trabajo provoca un retraso en la emancipación y emparejamiento, así como en el nacimiento del primer hijo. La descendencia de las madres trabajadoras es cada vez más reducida, incluso, en ocasiones, ni siquiera se une al emparejamiento. El nuevo contexto social a que da lugar este cúmulo de transformaciones deriva en lo que se denomina la postmodernización de la cultura familiar española, caracterizada por altos grados de tolerancia hacia nuevas formas familiares¹²⁸. En definitiva, de acuerdo con la conclusión a la que llega esta socióloga *“la expansión educativa ha cambiado profundamente las pautas ocupacionales de las mujeres españolas, pero además las mujeres con niveles educativos altos se comportan de forma diferente en una variada gama de relaciones familiares”*¹²⁹.

¹²⁷ JURADO, T. (2005): “Las nuevas formas familiares españolas” en GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.): *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 51-80.

¹²⁸ JURADO, T., *idem*, p. 55 y ss.

¹²⁹ JURADO, T., *idem*, p. 59.

Si bien, las transformaciones y las nuevas modalidades de familias no han contribuido, por completo, al progreso de la condición femenina. V. Camps manifiesta que, todavía en la actualidad, una imagen retrógrada de la familia perpetúa la discriminación que sufren las mujeres en el interior de dicha institución, pese a que su acceso a la educación y el empleo determina una relación de pareja y una distribución de tareas más igualitaria y equitativa, sin embargo, no suficiente¹³⁰; cuando es precisamente en la familia, donde deben darse los primeros cambios a favor de la igualdad de varones y mujeres para reflejarse, seguidamente, en el ámbito público.

Una manera de erradicar las estructuras androcéntricas es a través del reparto equitativo del trabajo productivo y reproductivo. Es evidente que con la incorporación femenina a la actividad productiva se necesitan medidas adicionales que hagan posible combinar mejor el empleo con el trabajo doméstico familiar. Sin duda, a partir de este hecho las estructuras y relaciones familiares se están transformando respecto a los modelos tradicionales. Ahora bien, la mayor participación de las mujeres en la esfera pública en los ámbitos económicos, culturales, políticos y profesionales requiere de una atención minuciosa por parte de las políticas dirigidas a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres.

El detrimento de la sociedad patriarcal se relaciona con la promoción de dicha igualdad de oportunidades en todos los sentidos. Tal objetivo se presenta difícil en terrenos como el de la conciliación (laboral-familiar), puesto que la incorporación del varón al ámbito doméstico no se ha producido en la misma medida que el de la mujer al ámbito productivo. Por lo tanto, la incorporación de las mujeres a la vida pública no se desarrolla en condiciones de igualdad con los varones. Ellas se enfrentan a una doble jornada laboral, en un sistema cuyas estructuras todavía parecen reticentes a los cambios demandados en aras de alcanzar tal equidad.

La complejidad de este problema requeriría de una investigación aparte. Algunos especialistas ya se han puesto a ello y han dado cuenta de las crecien-

¹³⁰ CAMPS, V., *idem*, pp. 54 y ss.

tes dificultades que encuentran los trabajadores en general, y las trabajadoras, en particular, por su “*doble jornada*” “*para compaginar sus tiempos de trabajo y sus tiempos de la vida doméstico-familiar*”¹³¹. Naturalmente, esas dificultades hacen que el desarrollo de políticas y prácticas orientadas a la conciliación del trabajo extradoméstico y la vida familiar adquiera una importancia significativa en un contexto como el actual¹³². Es por ello que este asunto, al igual que cualquier otro referido a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, ocupa un lugar destacando en la agenda política europea. Pese a todo, de la indagación realizada a partir de diversos estudios¹³³ se deduce que, la acción normativa no parece ser el único factor que debe de actuar a favor de dicha igualdad, y en solitario se revela insuficiente.

En definitiva, cualquiera que sea el asunto a tratar, cabe señalar que pese a la igualdad de derechos ante la ley, de hombres y mujeres, defendida y aprobada con la Constitución del 78, en la práctica se mantienen situaciones discriminatorias. Pese a que la prohibición de cualquier discriminación es una regla más que consensuada¹³⁴, continúan dándose situaciones en las que distan las oportunidades de unos y de otras. A este respecto, las políticas de igualdad han constituido una respuesta institucional a la problemática de la desigualdad entre géneros en las democracias occidentales que, como la nuestra, han desarrollado regímenes de bienestar social. Dichas políticas, en lo que aquí nos concierne, se han ido aplicando con el fin de lograr los mismos derechos y oportu-

¹³¹ Véase VV.AA. (2006): *Nuevos Tiempos del Trabajo. Entre la flexibilidad competitiva de las empresas y las relaciones de género*. Investigación inédita dirigida por Carlos Prieto, financiada por la CICYT del Ministerio de Educación y Ciencia.

¹³² Medidas específicas sobre la conciliación de la vida familiar y laboral se incluyen en el IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (2003-2006).

¹³³ Entre otros el “Estudio sobre la Conciliación de la vida Familiar y la vida laboral: situación actual, necesidades y demandas”, realizado por el Observatorio para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, Instituto de la Mujer (2005), disponible en:

http://www.mtas.es/mujer/mujeres/estud_inves/Estudio%20conciliacion.pdf; o al antes citado de VV.AA. (2006): *Nuevos Tiempos del Trabajo. Entre la flexibilidad competitiva de las empresas y las relaciones de género*. Investigación inédita dirigida por Carlos Prieto, financiada por la CICYT del Ministerio de Educación y Ciencia. Ambos dan cuenta de la situación mencionada.

¹³⁴ Artículo 9.2 de la Constitución Española: “Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas: remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar su participación de todos los ciudadanos en la vida política, social, cultural y social”

nidades para las mujeres que para los varones en todos los ámbitos de la vida: económico, político, social y cultural¹³⁵.

Con el fin de liquidar la ideología patriarcal, estas políticas, junto con determinadas medidas de acción positiva llevadas a cabo, pretenden que cada uno de los sexos crezca en las fronteras de su género, con el fin de construir identidades masculinas y femeninas desde la equidad y no de manera asimétrica. Al respecto, cabe destacar que el contexto europeo ha servido de referente para el desarrollo de las políticas de igualdad de oportunidades en España, en tanto que, con la entrada en vigor del Tratado de Ámsterdam en 1999, se consolidó el compromiso para dicha igualdad¹³⁶. Fundamentalmente, el Tratado establece una nueva base normativa dirigida a la igualdad de oportunidades entre los sexos, haciendo referencia especialmente al mercado laboral. Las actuaciones para tal cometido se han ido sucediendo a lo largo de las últimas décadas y las diversas iniciativas de la Unión Europea, así como los Planes de Igualdad de Oportunidades desarrollados en nuestro país, son un buen ejemplo de ello.

Las políticas de igualdad de oportunidades que se reflejan en los planes de igualdad, configurados con el fin de erradicar los obstáculos sexistas tradicionales, han arrastrado grandes logros. Entre otros, la equiparación en el marco legislativo nacional y comunitario de varones y mujeres, o el desarrollo de acciones positivas en el ámbito de la educación, la formación, el empleo¹³⁷ y la sanidad, mediante la creación de servicios específicos dirigidos a mujeres. A este tenor, hay que reconocerle a las políticas de bienestar social desarrolladas en los últimos años, los importantes avances que han sembrado en cuanto a la situación social de las españolas en las últimas décadas. La importancia de su labor se advierte, en lo que respecta a nuestro interés, en la consecución del derecho

¹³⁵ VARELLA, R. (2001): "Las políticas de igualdad en el ámbito del trabajo: una propuesta de construcción teórica desde el género" en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, p. 115.

¹³⁶ El Tratado de Amsterdam fue aprobado por el Consejo Europeo de Amsterdam (16 y 17 de junio de 1997) y firmado el 2 de octubre de 1997 por los ministros de Asuntos Exteriores de los quince países miembros de la Unión Europea. Entró en vigor el 1 de mayo de 1999 tras haber sido ratificado por todos los Estados miembros, según sus propias normas constitucionales, véase <http://clio.rediris.es/udidactica/amsterdam.htm>

¹³⁷ Menciónese, por ejemplo, el artículo 119 del Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea (firmado en Roma, 1957), que recoge la exigencia de igual retribución para igual trabajo de hombres y mujeres.

universalizado a la educación que ha capacitado a las universitarias para ocupar puestos cualificados y de responsabilidad en la sociedad española de finales del siglo XX y lo que ha transcurrido del actual.

Los Planes de Igualdad de Oportunidades¹³⁸ diseñados por el Instituto de la Mujer y propuestos por la Administración Pública han impulsado, sin duda, un cambio visible en la situación social de las mujeres españolas. Estos planes establecen los objetivos a cumplir en materia de igualdad y vienen elaborándose sucesivamente desde 1988 (el primero de ellos) hasta nuestros días. Uno tras otro han ampliado sus objetivos haciéndose cada vez más ambiciosos. Es justo reconocer que desde la Unión Europea también se han efectuado grandes aportaciones al respecto¹³⁹. Ahora bien, a estas alturas, cabe preguntarse si las sucesivas actuaciones, tanto nacionales como europeas, han logrado los efectos esperados haciendo desaparecer desigualdades y discriminaciones sobre el colectivo femenino.

Antes de dar respuesta al interrogante planteado, como broque final del conjunto de logros alcanzados, merece destacar una de las conquistas más recientes: la aprobación en marzo del año 2007 de la Ley para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres¹⁴⁰. La citada ley supone un reto en lo que a la corrección de la discriminación y la desigualdad por razón de sexo se refiere; pone de manifiesto el principio jurídico universal de igualdad entre varones y mujeres en todos los sentidos, desde los ámbitos de actuación hasta los de análisis y conocimiento específico de la realidad social. En lo que a nuestro estudio incumbe, esta ley pretende suscitar la elaboración de estadísticas desagregadas por sexo creando indicadores de género en torno a la educación y el mercado de trabajo que hagan visible la discriminación existente, con el fin de proveer de la infor-

¹³⁸ Los programas de igualdad de oportunidades empiezan a diseñarse en la década de los ochenta del siglo XX. Sus actuaciones, en la actualidad, continúan atendiendo a las demandas establecidas desde las distintas áreas de la vida social y política (educación, familia, empleo, salud, etc.) en materia de igualdad de hombres y mujeres.

¹⁴⁰ LEY ORGÁNICA 3/2007, de 22 DE marzo 2007 para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres

mación necesaria a la hora de planificar y gestionar las políticas que velen por la igualdad de mujeres y varones.

En efecto, la igualdad de oportunidades es la norma dominante en los tiempos que corren, sin embargo, resulta más difícil cambiar las mentalidades y las actitudes de la sociedad ante la concepción de género, que aplicar las propias leyes orientadas a este propósito. Sin duda, el que las mujeres se hayan ocupado durante décadas en exclusiva del hogar, mientras los hombres lo hacían del exterior, es una tradición que pesa en el tiempo. Este hecho ocasiona que las estructuras sociales se resistan a grandes y rápidas transformaciones. En este sentido, baste mencionar que cualquier encuesta sobre uso del tiempo muestra el déficit de igualdad en los tiempos que dedican hombres y mujeres a los trabajos domésticos¹⁴¹, con ello, la doble jornada de las mujeres -doméstica y laboral- impide que se integren en igualdad de condiciones con los hombres a cualquier ámbito de la vida pública. Además, la sobrecarga de trabajo a la que condena esta situación, ocasiona el alejamiento de las mujeres de puestos de decisiones políticas que requieren de una dedicación casi exclusiva.

Por lo tanto, la desigualdad sexual en la distribución del conjunto de las actividades sociales, y en los tiempos que se les asignan, es una evidencia de la desigualdad social entre hombres y mujeres más que de una mera complementariedad entre ambos¹⁴². Tanto es así que la proporción de horas dedicadas al trabajo profesional y académico de los varones suele ser superior a la de las mujeres, mientras que en las dedicadas al trabajo doméstico, por lo general, sucede lo contrario. De modo que, en la actualidad, no son las leyes las que impiden la igualdad entre los sexos, sino la persistencia de estructuras sociales tradicionales resistentes al cambio que, aunque evolucionan, lo hacen a un ritmo lento¹⁴³.

¹⁴¹ Véase, por ejemplo, cualquier Encuesta de Empleo del Tiempo de las realizadas por el Instituto Nacional de Estadística.

¹⁴² RAMOS, R. (1990): *Cronos divididos. Uno del tiempo y desigualdades entre mujeres y hombres en España*, Madrid. Instituto de la Mujer, Ministerio de Asuntos Sociales, pp. 4 y ss.

¹⁴³ Véase DURÁN, M^aA. (dir) (2000): *Nuevos objetivos de igualdad en el siglo XXI. La relación entre hombres y mujeres*, Madrid, DGM.

Sin duda, este conjunto de estructuras seguirá siendo androcéntrico mientras subsistan pautas sociales y culturales discriminatorias con las mujeres.

1.4.4. DE LA TEORÍA A LA PRAXIS Y DE LA PRAXIS A LA TEORÍA

Las reivindicaciones feministas han ido cambiando su orientación en función de los tiempos y las características de la época. En las últimas décadas del siglo XX, la actividad del movimiento no se dirige exclusivamente a lograr la igualdad en derechos y responsabilidades con los varones, sino que también se disputan otras cuestiones como aquellas relacionadas con los sistemas patriarcales de división del trabajo o la creación y transmisión de conocimientos androcéntricos. El impulso de todos los cambios enraizados en el feminismo se dirige, principalmente, a ultrajar el modelo de supremacía patriarcal que establece una separación radical de lo público y lo privado -de las tareas y responsabilidades de ambos espacios- en función del sexo¹⁴⁴.

Los cambios en las relaciones de género en la sociedad española a lo largo del pasado siglo, más en su culminación, son actualmente evidentes. En las últimas décadas, el incremento de estudios e investigaciones en torno a la situación de la mujer es significativo. Los Estudios de la Mujer o del Género juegan su gran partida en este terreno¹⁴⁵. Han sido las transformaciones en la posición social de las mujeres las que han motivado el desarrollo de este tipo de estudios e investigaciones, y viceversa; el progreso de estos estudios ha favorecido, a su vez, la situación social de las mujeres de nuestros tiempos.

Tanto los cambios especificados como el análisis de los mismos han estado vinculados al movimiento feminista; un movimiento que tras lograr sus primeras metas, se fragmenta esgrimiendo reivindicaciones enfrentadas. Actualmente

¹⁴⁴ FEDERACIÓN DE MUJERES PROGRESISTAS, *idem*, pp. 27-28

¹⁴⁵ Véase apartado dedicado en este trabajo a los Estudios de la Mujer.

es frecuente encontrar en la literatura feminista polémicas entre la igualdad y la diferencia en el seno del movimiento¹⁴⁶; por un lado se trata de enlazar igualdad y libertad, y por el otro, diferencia y libertad. Las feministas de la diferencia¹⁴⁷ argumentan que lo contrario de la igualdad es la desigualdad y no la diferencia, defienden la diferencia sexual y por ella empeñan sus esfuerzos para no imitar el modelo masculino dominante que hace de la diferencia: desigualdad. Mientras tanto, las de la igualdad aspiran a la equivalencia y neutralidad más que a la identidad, defendiendo el concepto emancipatorio de igualdad originario de la Ilustración.

El del feminismo, por tanto, no es un discurso homogéneo y cerrado sino dinámico, plural y en constante renovación; que acata en nuestros días la conciencia de una nueva época, la post-moderna, distinta a la fundada en su relación histórica de origen, que vinculaba al feminismo con los ideales ilustrados. El feminismo de hoy se aleja, en cierta medida, del proyecto ilustrado – moderno-, bien por sus incoherencias e insuficiencias o bien por la eventual muerte de tal proyecto; al que éste –el feminismo- sobrevive “*alimentado de otras savias*” tal como señala C. Amorós¹⁴⁸. Pese a ello, advierte esta filósofa, las feministas deben estar en guardia y ser críticas ante las maniobras de seducción de la post-modernidad en la que “*todo vale*”, identificando y definiendo con claridad sus necesidades teóricas y prácticas a la hora de, entre otros menesteres, transformar el sistema jerárquico género-sexo que prevalece en la sociedad patriarcal¹⁴⁹.

En efecto, es claro que los presupuestos básicos de la teoría feminista varían en función de los ideales y experiencias de sus precursores y precursoras. Actualmente se conoce una diversidad de orientaciones de la teoría que se ex-

¹⁴⁶ Véase, por ejemplo, AMORÓS, C. (1997), *idem*, pp. 416 y ss.

¹⁴⁷ Entre las feministas de la diferencia destacan Luce Irigaray, Helene Cixous, Annie Leclerc o Julia Kristeva, entre otras.

¹⁴⁸ AMORÓS, C. (1994): “Feminismo, Ilustración y Post-modernidad” en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*, Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), p. 343.

¹⁴⁹ AMORÓS, C., *idem*, pp. 346 y ss.

presan de formas distintas para cuestionar y dismantelar, todas ellas, la sociedad patriarcal, y contrariar la opresión de las mujeres. A tal diversidad dedicaremos un apartado posterior de este trabajo. En adelante, salvo en el apartado mencionado, nos referimos al feminismo o a la teoría feminista en plural, sin distinguir cada una de las veces entre sus distintos enfoques, tendencias e interpretaciones, por lo que cada una de ellas comparte con las demás.

1.5. SÍNTESIS

Hasta aquí se ha desplegado una modesta peregrinación por la historia de la mujer en nuestro país. Se ha querido ofrecer un antecedente que permitiera comprender el contexto social y laboral en el que se desenvuelven las mujeres licenciadas en la actualidad. Este contexto es, sin más, el resultado de la influencia de un cúmulo de factores de carácter teórico, práctico y político que han marcado la evolución de su actual situación en la estructura social.

Con esta exposición no se ha pretendido más que recoger algunos factores del cambio social experimentado en las últimas décadas que llevan a la conclusión de que la situación actual de las mujeres ha mejorado en muchos aspectos, con respecto a la de las mujeres de principio de siglo XX. Cabe afirmar que se han sucedido transformaciones vertiginosas en los roles sociales femeninos, en los valores y estereotipos sexistas¹⁵⁰, sin embargo, todavía afloran retos que requieren seguir avanzando hacia una mayor promoción cultural y profesional de las mujeres, en definitiva, hacia un cambio estructural en el conjunto de nuestra sociedad.

En este contexto, y con la mirada orientada hacia dicho reto, cobran sentido las reivindicaciones feministas dirigidas hacia un cambio en la sociedad que permita a las mujeres desarrollar plenamente sus aspiraciones personales y pro-

¹⁵⁰ Los estereotipos sociales se utilizan para hacer generalizaciones en referencia a las personas en función de su pertenencia a una categoría social determinada.

fesionales; un cambio orientado a erradicar de manera definitiva los estereotipos sexistas persistentes.

Igualmente significativos al respecto son los Estudios de Género, así como las críticas feministas que se han desarrollado en las últimas décadas en nuestro país. Cabe destacar que su rápida evolución ha ido unida a los cambios globales descritos que, simultáneamente, han transformado la situación social de las mujeres¹⁵¹. Por ello, a continuación se ofrece una revisión crítica, desde una perspectiva sociológica y de género, sobre los estudios relacionados con la ciencia y el género -o el feminismo-.

¹⁵¹ DURÁN, M^a.A. (1995): "Mujeres y hombres en el futuro de la ciencia", en DURÁN, M^a.A. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, p. 6

Capítulo 2

Capítulo 2

EL SISTEMA DE LAS

RELACIONES DE GÉ-

NERO. PERSPECTIVA

TEÓRICA CRÍTICA

2.1. INTRODUCCIÓN

Con este capítulo no se trata de trazar una línea de separación estricta y presentar los anteriores como asuntos independientes de los aquí considerados, sino conjugados. Tampoco es el objetivo hacer, por un lado, una mera recapitulación de los cambios mencionados en la situación social de la mujer y, por el otro, una simple exposición del desarrollo de la teoría sociológica feminista, que consolida la base de la perspectiva de la que aquí partimos. Más bien se ahonda en la conjunción de factores tanto intelectuales como sociales que interactúan y convergen para que la evolución de la historia a la que se viene haciendo referencia sea tal y como se conoce actualmente.

De modo concreto, se coincide con Kuhn en que las teorías y los paradigmas científicos dependen del contexto histórico, social y económico en el que se crean. De ahí que la ciencia, así como sucede con la historia (que constituye una parte de ésta), sea una construcción social, y por lo tanto, inseparable de los procesos que se desarrollan en la sociedad¹⁵². Tal conjunción hace necesaria la elaboración de un capítulo como el que sigue, dedicado a la institución científica y complementario del anterior, donde se desplegaban los procesos especificados.

Al investigar desde una perspectiva de género lo hacemos con la pretensión de situar la construcción del conocimiento científico en un contexto histórico, particular y localizado. Al analizar la educación superior y el empleo desde una perspectiva de género, se ofrece una visión sobre ambos ámbitos de la realidad social diferente a cualquier otra que se vanaglorie de universalista y se manifieste, sin embargo, incompleta y colmada de sesgos androcéntricos.

¹⁵² Idea desarrollada en VAN DEN EYNDE, A. (1994): "Género y ciencia, ¿términos contradictorios? Un análisis sobre la contribución de las mujeres al desarrollo científico" en *Revista Iberoamericana de Educación. Género y Educación*, Biblioteca Digital de la OEI, disponible en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie06a03.htm>

En adelante, se concreta una observación crítica con las aspiraciones universales que sumergen a las mujeres en procesos de exclusión manteniéndolas ocultas en la mayoría de los ámbitos sociales. Se hace referencia, concretamente, a aquellos ámbitos que obtienen un prestigioso reconocimiento público y social, los cuales engloban desde el mercado laboral, a la educación, la política o la institución científica, en particular. El ámbito de la ciencia orienta la exposición de este capítulo, en tanto que es éste un ámbito representativo, al conformarse como modelo o referencia de cualquiera de los demás.

2.2. LAS MUJERES EN LA INSTITUCIÓN CIENTÍFICA

“Se aboga por una conceptualización epistemológica-crítica que ha de conectar inexorablemente con la discusión epistemológica general sobre el positivismo en las ciencias sociales y la supuesta neutralidad axiológica del conocimiento científico moderno”

(Radl, R.: 2001)¹⁵³

La cita previa nos lleva de inmediato a llamar la atención sobre la vigencia permanente que existe, en el debate de los intelectuales de diversas disciplinas, acerca de lo que es, o lo que no es, ciencia. A dicho debate contribuye este trabajo al constatar que aún existen conjeturas sociales comúnmente establecidas, de tipo androcéntrico, en la manera de hacer ciencia: con las cuales estamos en desacuerdo.

Existe cierto consenso entre los estudiosos de la ciencia que coinciden en que la función social que desempeña la ciencia es la de obtener conocimiento a través de la exploración del mundo y la investigación de la naturaleza¹⁵⁴; cómo no, hasta aquí se mantiene el acuerdo. Ahora bien, la búsqueda de un conocimiento en concreto, y no de otro distinto, se lleva a cabo con determinados mé-

¹⁵³ RADL PHILIPP, R. (Ed) (2001): *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, p. 8.

¹⁵⁴ AGUDO, Y. (2006): "El lado oscuro de la mujer en la investigación científica: ¿es la ciencia una 'empresa' masculina?", en *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, nº 1, pp.15-51. León, Universidad de León, p. 15

todos que deciden usar los miembros de la comunidad científica, y no con otros métodos diferentes. Esta manera de conocer es la que sitúa a la ciencia en el referente de los analistas que, paradójicamente, son críticos con los resultados que se presentan amparados por el resguardo de la misma. Tratando de seguir un orden plausible, iremos desarrollando a continuación cada una de las partes sugeridas preliminarmente.

La ciencia surge y se desarrolla en la sociedad occidental¹⁵⁵ como una institución cuyos principios dominantes se alejaban cada vez más de la teología, concretamente de las concepciones de inspiración religiosa que anteriormente habían servido de referente para gobernar el mundo. En torno al siglo XVI, la filosofía baconiana presentó la actividad científica como una labor impersonal y objetiva, que precisaba del empleo de métodos concretos que garantizaran la verdad y el dominio de la naturaleza.

Con estas raíces, la ciencia se fue consolidando siglo tras siglo como una actividad mecánica que servía de referente, basada en conocimientos técnicos e impersonales. Dicha caracterización la situó en institución central y de total credibilidad; de tal manera que la lleva incluso a condicionar la cultura, en general, y el modo de pensar de la sociedad, en particular. Esta posición dominante de la actividad científica se hizo aún más evidente allá por el siglo XIX, con la revolución industrial y el desarrollo tecnológico que ésta supuso.

Los criterios científicos dominantes se han ido transformando, desde los orígenes de la ciencia hasta nuestro días, al compás que se han ido sucediendo diversos acontecimientos sociales acompañados de una cambiante visión general de la realidad social. La ciencia basada en el empirismo y el racionalismo ha pasado a ocupar el lugar que en otras épocas ocupaba lo divino, y se ha apropiado de las atractivas cualidades que entonces se le atribuían a los saberes tradicionales.

¹⁵⁵ En SOLSONA i PAIRÓ, N. (1997): *Mujeres científicas de todos los tiempos*, Madrid, TALASA Ediciones S.L, p. 7, se expone que la ciencia, tal como hoy la entendemos, es fundamentalmente una creación de la sociedad occidental. No obstante, lo anterior no significa que desde otras sociedades, como la oriental, no se hayan realizado contribuciones a la ciencia actual, sino que dichas contribuciones han resultado como tales después de haber sido filtradas por la ciencia occidental.

La ciencia como actividad objetiva, analítica y moral se ha ido configurando a lo largo del tiempo cada vez más especializada y compleja; hasta el punto en que su profesionalización se implanta en las universidades. A los científicos y a la actividad que ellos desarrollan, se les ha otorgado cada vez mayor autoridad y una legitimación que les sitúa en posiciones de importante reconocimiento social.

No obstante, si bien la ciencia desempeña una función indiscutible en la sociedad, la objetividad que desde sus orígenes supuestamente la caracteriza y de la que tanto se ha alardeado, se pone en entredicho al ser ésta el producto de una construcción que llevan a cabo grupos específicos y para fines igualmente específicos¹⁵⁶. La ciencia es el producto de los sujetos que la crean; de ahí la constante reivindicación de que los científicos que así lo sean, tomen conciencia de los productos de su propia construcción para poder elaborar “buena ciencia”.

Barnes¹⁵⁷, a finales de los años 80 del siglo XX, distingue como paradójica la situación en la que nuestra cultura se orienta hacia la ciencia con más fuerza que nunca aún cuando, matiza este autor, nunca ha sido mayor el trecho que separa a la ciencia de la vida cotidiana. Pese a dicha distancia, la ciencia sigue siendo una institución estable dada la estrecha relación de interdependencias que existe entre el conjunto de instituciones sociales dominantes.

El grado de institucionalización alcanzado condiciona tanto el proceso de elaboración científica, que no es de extrañar que, a menudo, se aleje de sus fines iniciales. Esto es lo que ocurre cuando la ciencia en lugar de cumplir con su función reveladora de la realidad social, se limita a ocultarla, alejándose de las necesidades sociales que pudieran justificar su labor. Sin embargo, la aprobación de la que siempre ha presumido la investigación científica ha provocado que cualquier otra indagación alternativa, orientada a atender aquellas necesidades que la institución científica ignora, se haya rechazado de manera automática. Con ello no se ha conseguido más que limitar el amplio abanico del saber¹⁵⁸.

¹⁵⁶ Véase DURÁN, M^aA. (Ed.) (1996): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS

¹⁵⁷ BARNES, B. (1987): *Sobre Ciencia*, Barcelona, Editorial Labor

¹⁵⁸ AGUDO, Y., *idem*, p. 17

El protagonismo y la autoridad científica no han sido cuestionadas hasta bien avanzado el siglo XX. En la línea de Barnes, y al hilo de la que se presenta en este apartado, Habermas¹⁵⁹ mantiene que la ciencia moderna se orienta, en la construcción del conocimiento, por unos intereses concretos distintos a los intereses y fines sociales que rigen el propio conocimiento; mientras que, contradictoriamente, se proclama una supuesta neutralidad axiológica para el conocimiento científico moderno.

Al mismo tiempo, en todo el entramado a través del que evoluciona y se constituye la ciencia como institución trascendental de referencia social, las mujeres han tenido un sombrío protagonismo, cuando menos ignorado o de nulo reconocimiento por parte de la comunidad científica. Desde cualquier área de conocimiento se han dado explicaciones para justificar la exclusión femenina en el terreno de la ciencia, la mayoría de las cuales han sido de carácter tradicional y androcéntrico¹⁶⁰. Estas justificaciones han relegado, históricamente, el papel de las mujeres al ámbito privado de la organización social, subestimando su capacidad de investigación científica en el ámbito público.

2.2.1. CIENCIA VERSUS MUJER COMO OBJETO Y COMO SUJETO DEL CONOCIMIENTO

Históricamente, se ha menospreciado la actividad científica de las mujeres. Dicho menosprecio ha sido justificado mediante explicaciones tradicionales que adjudicaban la inferioridad femenina al designio divino o circunscribían la misión de las mujeres en el mundo, exclusivamente, al servicio de protección de la familia. Otras explicaciones ofrecen una definición claramente diferenciada de los dos sexos desde un punto de vista fisiológico.

¹⁵⁹ HABERMAS, J. (1984): *Ciencia y Tecnología como Ideología*, Madrid, Tecnos, pp. 53 y ss.

¹⁶⁰ A este respecto puede consultarse: VAN DEN EYNDE, A., *ibidem*

Desde el área de la biología, el determinismo biológico justifica la dicotomía de los diferentes comportamientos de los sexos por las diferencias fisiológicas que existen entre ambos, y no en función de las pautas culturales que determinan un comportamiento humano diferencial. Estas explicaciones tradicionales abogan por la inferioridad intelectual de las mujeres al adjudicarles la pertenencia a una especie biológica diferente de la masculina. A este respecto, N. Davis relata cómo en el siglo XVII los médicos sostenían que la mente femenina era más proclive al desorden que la masculina debido al temperamento frágil e inestable que se le suponía, al atribuir la inferioridad de las mujeres y su debilidad intelectual a la propia naturaleza¹⁶¹.

La separación del espacio privado-femenino del público-masculino se ha entendido como un fenómeno natural a lo largo de muchos siglos, en lugar de comprenderse como un sistema de separación basado en el modelo de sociedad patriarcal, orientado a partir de argumentos sexistas de base biológica. J. Aguinaga, en *El precio de un hijo. Los dilemas de la maternidad en una sociedad desigual*¹⁶², presenta cómo la realidad social de la mujer se vio transformada con la revolución neolítica y el paso de la caza a la recolección y a la agricultura como medios de producción masculinos.

Este momento fue en el que, según especifica Aguinaga, la desigualdad de género arraiga en la sociedad hasta el punto de considerarse como algo que forma parte de la propia naturaleza humana. Tal arraigo alcanza incluso a los ilustrados que adoptan dichas desigualdades básicas como principios ciertos e inmanentes, los cuáles dan lugar a un determinismo biológico que reproduce las diferencias entre hombres y mujeres hasta en los sistemas más democráticos descritos por ellos. Tales principios evidencian la permanencia en la Ilustración de la dualidad social (naturaleza-cultura, emoción-razón, mujer-hombre) subsistente desde la antigua Grecia.

¹⁶¹ DAVIS, N. (1990): "Un mundo al revés: Las mujeres en el poder" en *Historia y Género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Amelang, J. y Nash, M. (eds.), Valencia, Edicions Alfons el Magnàim, pp. 59-92

¹⁶² AGUINAGA, J., *idem*, pp. 75 y ss.

Estas explicaciones han permanecido prácticamente intactas hasta los años 60 del siglo XX, cuando el cambio del paradigma científico y el avance de los Estudios de Género lograron cuestionar, con relativo éxito, el esencialismo y el supuesto empirismo de las relaciones biológicas entre los sexos. Pese a dicho cuestionamiento, bien entrado el siglo XXI hay quienes permanecen encadenados a argumentaciones de carácter tradicional acordes a las presentadas. Recuérdese una anécdota que permite confirmar este hecho. Nos referimos a la polémica despertada en la Universidad de Harvard por su presidente Larry Summers en 2005, cuando aseguró que la menor representación femenina en los altos cargos del ámbito de la ciencia se debía a la ausencia de las capacidades necesarias para ocupar dichos cargos y no a pautas discriminatorias con las mujeres científicas¹⁶³.

A pesar de la rigidez de las argumentaciones sexistas dadas desde distintas disciplinas a las relaciones de género para explicar el determinismo biológico, éste último se presenta como falaz al superarse la infundada relación dicotómica (establecida entre mujer-naturaleza y cultura-varón), a partir de argumentaciones ofrecidas por los estudios de la ciencia, desde una perspectiva de género¹⁶⁴. Dichos estudios llegan a la conclusión de que, no son los factores biológicos sino otros de carácter social bien arraigados los que han mermado las oportunidades de participación femenina en la ciencia y en otras actividades de substancial relevancia social, tales como la educación superior que prepara para el posterior acceso al ámbito científico.

A este respecto, los datos que se presentan más adelante revelan que actualmente la matrícula de mujeres en nuestras universidades supera a la de los hombres. Esta situación era impensable cuando se consideraba a las mujeres incapaces de acceder al mayor nivel de competencias profesionales que podían proporcionarles la educación superior. Incluso, a ellas se les inculcaba que la ciencia estaba mucho más allá de lo que su inteligencia podía alcanzar. Contra esta manera de concebir el proyecto educativo de las mujeres parece efectivo

¹⁶³ El País, 15 de noviembre de 2006, Ana M. Correas.

¹⁶⁴ AGUINAGA, J. (2004), *idem*, p. 105.

asentir que (parafraseando a M. Wollstonecraft) “hasta que no se eduque a las mujeres de modo más racional, el progreso de la virtud humana y el perfeccionamiento del conocimiento recibirán frenos continuos”¹⁶⁵.

Merece recordar que en la Europa continental subsistió una imagen clásica femenina de la ciencia hasta que, en los primeros años de la revolución científica, algunos clásicos la refutaron y la imaginaron como propia de los hombres, rechazando a la mujer culta e ilustrada¹⁶⁶. La profesionalización de la ciencia ha ido unida a la expulsión de las mujeres de los universos del saber y de los conocimientos oficiales; lo cual hace que su nulo o limitado acceso al ámbito científico se corresponda con que la proporción de mujeres, respecto a la de varones, dedicadas al estudio y la producción del conocimiento científico haya sido imperceptible en toda la historia.

En cualquier caso, respecto a la anterior declaración cabe establecer algún matiz. La literatura¹⁶⁷ indica que el grado de prohibición al que se han enfrentado las mujeres a lo largo de la historia en el acceso a la institución científica ha diferido en función de cuál fuera el nivel socioeconómico o cultural al que cada una perteneciera. Además, dicha prohibición no ha tenido apoyo legal de manera permanente.

Es ilícito sostener que las mujeres han estado desinteresadas por la ciencia; más bien su expulsión de la misma ha obedecido a características propias de su institucionalización, acordes a los valores sociales de la época en la que tuvo lugar y que, en las sociedades del siglo XVI al XVIII, se corresponden con valores sociales política e ideológicamente masculinos. La exclusión femenina de esta institución es legítima en una época en la que el papel de las mujeres en la actividad científica es inversamente proporcional al prestigio de la misma¹⁶⁸.

¹⁶⁵ WOLLSTONECRAFT, M., *idem*, p. 158

¹⁶⁶ Véase MARCO, B. (1999): “La emergencia de la mujer en la Ciencia. Algunos paradigmas de mujeres científicas” en *Mujer y Ciencia*, Jaén, Universidad de Jaén

¹⁶⁷ Véase, por ejemplo: GONZÁLEZ, M. y PÉREZ SEDEÑO, E. (2002): “Ciencia, Tecnología y Género” en *Para la educación de la Ciencia y la Cultura*, Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, OEL, nº2; disponible en: <http://www.campus-oei.org/revistactsi/numero2/varios2.htm>. También: SOLSONA i PAIRÓ, N. (1997): *Mujeres científicas de todos los tiempos*, Madrid, TALASA Ediciones S.L. [oei.org/revistactsi/numero2/varios2.htm](http://www.oei.org/revistactsi/numero2/varios2.htm)

¹⁶⁸ GONZÁLEZ, M. y PÉREZ SEDEÑO, E, *ibidem*

No obstante, la presencia de la mujer en la ciencia, aunque menor a la de los varones, ha sido mayor de lo que la historia reconoce, pues quienes se han propuesto reformular la historia¹⁶⁹ desde una perspectiva feminista, indagando sobre los motivos que separaban a las mujeres de este “coto cerrado” de varones, han comprobado que no pocas de ellas han hecho aportaciones culturales y sociales fundamentales para la humanidad.

Remontándonos bastantes siglos atrás, recordemos, por ejemplo, a Hipatía, quien en el siglo IV desarrolló importantes trabajos en álgebra, geometría, matemática y astronomía. A ella se le ha considerado durante mucho tiempo la única mujer de ciencia, debido a la amplia documentación que existe sobre ella. Sirva de referente, por sus consecuencias e implicaciones, el hecho de que a Hipatía se le conoce, además de por sus aportaciones científicas, también por las trágicas circunstancias de su vida y su muerte¹⁷⁰.

Poco se ha sabido, sin embargo, hasta no hace mucho tiempo, sobre María Sklodowska que, conocida como Marie Curie al tomar el apellido de su marido, fue la primera persona, hombre o mujer, en ganar el Premio Nobel dos veces, una en Física junto con su marido y otra en Química por su trabajo en solitario. No mucho más se ha conocido de la decisiva aportación que hizo Rosalind Franklin para la determinación de la estructura helicoidal del ADN; contribución ignorada al apropiársela los científicos que, tras la muerte de ésta, recibieron el Premio Nobel por tal descubrimiento (Wilkins, Watson y Crack).

En la oscuridad ha permanecido, también, la aportación de Mileva Maric a las teorías de Einstein, aún cuando el propio físico la había reconocido. Otro dato no menos importante que ha pasado por alto la historia de la ciencia es el de que, un 14% de los astrónomos alemanes entre 1650 y 1710 eran mujeres. Esta cifra es el resultado de que, a comienzos del siglo XVI, la ciencia moderna se configuraba en talleres artesanales en los que se practicaba la Astronomía y la

¹⁶⁹ Para más información véase SALAS, M. (2001): “La mujer en las Ciencias” en *La Mujer en el Mundo Académico*, Madrid, L´oreal España, pp. 25-39

¹⁷⁰ Información obtenida en <http://aupec.univalle.edu.co/informes/marzo98/mujerciencia.html>

Entomología, y en donde las mujeres participaban como aprendices y trabajadoras¹⁷¹.

De modo que, injustamente y contra el supuesto rigor científico, se ha ignorado la aportación que muchas mujeres han hecho a la historia de la ciencia que ahora se presenta (desde una perspectiva crítica) como parcial, sesgada y construida a partir de concepciones tradicionales y androcéntricas, que han ignorado la relación femenina con la ciencia¹⁷². Esta posición dominante durante siglos ha sido la responsable de que sus contribuciones hayan sido desconocidas o filtradas por la mirada masculina, encargada de reestablecer su propia historia. Una historia parcial en la que las mujeres no han hallado reconocimiento; una historia apoyada por una tradición impostora de metas poco ambiciosas en el ámbito del conocimiento; y una historia que no ha querido reconocer la labor científica de aquellas que lograron combatir arduas limitaciones.

La historia de la ciencia es, por ende, una historia de carácter androcéntrico construida al acomodo de unos cuantos hombres, cuyas generalizaciones han de ponerse en entredicho al ser las responsables de la ausencia de mujeres como objetos y como sujetos del conocimiento. Una historia, en definitiva, que legitima la ausencia de la contribución femenina al discurso histórico tradicional¹⁷³. Una historia de la que a través de estas líneas se presenta una perspectiva crítica, contribuyendo, y valga la redundancia, a la construcción de un futuro de la historia menos androcéntrico.

¹⁷¹ En VAN DEN EYNDE, A., *ibidem*

¹⁷² AGUDO, Y., *idem*, p. 22

¹⁷³ Véase BALLARÍN, P. (2001): *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (siglos XIX - XX)*, Madrid, Editorial Síntesis

2.3. EL ANDROCENTRISMO EN LA SOCIOLOGÍA CLÁSICA, MODERNA Y CONTEMPORÁNEA

La idea de la que partimos es que la ciencia (en general) es producto de una construcción social que ha incorporado acuerdos sociales androcéntricos, implícitos o no, en su cimentación. En esta sección se expone que la Sociología, como disciplina científica particular, no ha permanecido al margen de dicho proceso de construcción.

Buena muestra de este hecho se encuentra en un texto editado a cargo de Durán¹⁷⁴ en el que se hace alusión a la escasa presencia de mujeres entre los sociólogos de suficiente relevancia académica, así como a la casi inexistente reflexión generalizada referida al género en esta área. A ambos asuntos, el de la mujer como objeto de conocimiento y el de la mujer como sujeto en la formación de la teoría sociológica, se dedican las siguientes líneas.

La Sociología surge como perspectiva científica aproximadamente entre 1840 y 1860, convirtiéndose en actividad profesional varias décadas después. Los años de su aparición coinciden con un período en el que la protesta feminista transcurre por un momento crítico, mientras que la profesionalización de la disciplina (1890-1920) se desarrolla coincidiendo con una fase de expansión de la tradición intelectual del feminismo¹⁷⁵. En sus inicios, tal y como había ocurrido con la ciencia en su conjunto, los sociólogos clásicos dieron al feminismo y a las cuestiones relativas al sistema de género, por lo general, una respuesta conservadora.

La profesionalización de la Sociología contribuyó a desplazar hacia la periferia -de la profesión- a las madres fundadoras de la disciplina, apropiándose o descartando sus ideas y, en definitiva, expulsándolas de la historia de este coto científico. Así pues, no se encuentran mujeres fundadoras de la Sociología entre los textos que presentan la historia de la disciplina en el período clásico (1840-

¹⁷⁴ DURÁN, M^aA. (Ed.) (1996): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS

¹⁷⁵ Véase: RITZER, G. (1993): *Teoría Sociológica Clásica*, Madrid, McGraw-Hill, pp.354-409

1935) ni tampoco en el más moderno (1935-1965). Es por ello que las contribuciones que hayan podido hacer algunas mujeres a los avances de la disciplina, por relevantes que fueran, son poco conocidas -y menos aún reconocidas-; aunque no inexistentes sino más bien ignoradas por el sexismo institucionalizado que de manera expresa gobernaba en todos los ámbitos de la educación superior de la época¹⁷⁶.

En los orígenes de la Sociología se sabe que existió un grupo de mujeres preocupadas por las reformas sociales que desarrollaban teorías sociológicas pioneras; sin embargo, más que como sociólogas se les ha recordado siempre como activistas o trabajadoras sociales.¹⁷⁷ A ellas se les puede considerar pioneras de la temprana teoría sociológica feminista, no obstante, han sido poco o nada mencionadas en la historia de la disciplina, pese a la contribución que sus teorías hayan podido proporcionar en el desarrollo de la misma. A tal efecto, fueron los sociólogos varones de la época quienes dominaron la disciplina y quienes, explícitamente, excluyeron a las mujeres de su origen y posterior desarrollo. Al igual que en las demás ciencias, esta situación se ha dado en la Sociología desde sus orígenes hasta bien avanzado el siglo XX cuando los análisis de la Sociología del Género que siguen a los estudios sociales de la ciencia, se proponen cambiar la perspectiva parcial y androcéntrica que había prevalecido en la disciplina hasta bien avanzados los años 60.

2.3.1. EL GÉNERO EN LA PERIFERIA DE LA SOCIOLOGÍA

Las circunstancias descritas no impidieron la vigencia de las preocupaciones feministas en los diversos períodos señalados, de evolución de la disciplina. Sin

¹⁷⁶ RITZER, G., *ibidem*, expone que, excepto en las universidades femeninas, durante este período ninguna mujer podía aspirar a desempeñar puestos académicos en ningún departamento de sociología estadounidense.

¹⁷⁷ En RITZER, G., *idem*, p. 71, se menciona a un grupo de mujeres que a este respecto formaban una amplia red: Jane Addams (1860-1935), Charlotte Perkins Gilman (1860-1935), Anna Julia Cooper (1858-1964), Ida Wells Barnett (1862-1931), Marianne Weber (1870-1954) y Beatrice Potter Webb (1858-1943).

embargo, dichas preocupaciones se manifestaron siempre en la periferia de la Sociología por el hecho de ser mujeres las precursoras de los ideales ligados a las mismas. Ésta fue la situación dominante hasta finales de los años 60 del siglo XX. En ésta época, algunas de esas ideas comienzan a incluirse, aún cuando exclusivamente, en los márgenes teóricos de la disciplina¹⁷⁸. Pues, pese a que podríamos decir que la teoría feminista se ha desarrollado al mismo tiempo que la teoría sociológica, la primera ha sido prácticamente ignorada por los principales precursores de la segunda hasta el momento mencionado.

Lo anterior no deja de ser paradójico si consideramos que la Sociología toma el contexto social como objeto de estudio y este contexto es, precisamente, el que configura los contenidos de los campos científicos. A este respecto, Radh Philipp remite a la obra de Mannheim¹⁷⁹ y toma como punto de partida la tesis de éste autor sobre el *“condicionamiento social del conocimiento”* para señalar que *“todo conocimiento y toda reflexión depende a su vez de las condiciones sociales correspondientes a una sociedad concreta”*¹⁸⁰.

Como es sabido, fueron las condiciones sociales del siglo XIX y principios del XX las que respaldaron el desarrollo de la Sociología en un escenario concreto. Dichas condiciones fueron suscitadas, entre otras circunstancias sociales, por un conjunto de revoluciones políticas infundidas en la Revolución Francesa (1789), por la revolución industrial y el nacimiento del capitalismo junto a una serie de desarrollos y transformaciones sociales en el mundo occidental, así como por el nacimiento del socialismo, o la evolución de la ciencia y el mayor interés que despierta la misma tanto en las universidades como en la sociedad en su conjunto.

Los cambios sociales experimentados a partir de estas nuevas situaciones, así como los conflictos sociales que éstos suscitaron, fueron las primeras cuestiones a las que trataron de dar respuestas los análisis de los clásicos de la Socio-

¹⁷⁸ Véase RITZER, G. (2001): *Teoría Sociológica Contemporánea*, Madrid, McGraw-Hill

¹⁷⁹ MANNHEIM, K. (1966): *Idelogie und Utopie*, Aguilar

¹⁸⁰ RADL PHILIPP, R. (2001): *“Acerca del estatus epistemológico crítico de las investigaciones de género”* en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, p. 15.

logía. También el feminismo obtuvo protagonismo en los momentos de liberación de la historia moderna occidental, y como precursor de diversas movilizaciones de mujeres a favor del sufragio y la reforma legislativa¹⁸¹. Sin embargo, este último –el feminismo– no se consideró en aquel tiempo un condicionamiento decisivo que despertara el suficiente interés entre los estudiosos de la realidad social.

Se desarrollaba por entonces una “Sociología asexuada”, o meramente masculina y por ende “androcéntrica”, que poco o ningún interés mostraba por las diferencias sociales establecidas entre varones y mujeres¹⁸²; aún cuando los movimientos de mujeres desarrollados después de la Ilustración, con el fin de modificar la situación de exclusión en la que se encontraban, entrañaron una fuente importante de debate social en el mismo período en el que se desarrolla la Sociología. No obstante, pese a la posición conservadora con respecto al género que se les atribuye a los clásicos de la Sociología, hay que reconocer que fueron ellos los que, de alguna manera, contribuyeron a definir lo que actualmente se conoce como *Sociología del Género*.

De los clásicos han heredado los científicos sociales en general, y los sociólogos en particular, los instrumentos de análisis y las técnicas de observación de la realidad social que forman parte de un fondo común de este área de conocimiento¹⁸³. Y no sólo las técnicas de análisis, sino también algunas de los temas que fueron objeto de estudio, y que despertaron el interés de algunos de los teóricos clásicos de la Sociología, coinciden con problemáticas que actualmente se analizan desde la Sociología del Género. Si bien, los pensadores más destacados de la disciplina, desde Spencer hasta Parsons pasando por Weber o Durkheim, han dado a las cuestiones feministas respuestas conservadoras¹⁸⁴.

¹⁸¹ En RITZER, G., *idem*, pp. 5-12

¹⁸² Véase GARCÍA DE LEÓN, M^a A. y FUENTE, G. de la. (1996): “Androcentrismo y Sociología. (La transmisión de las estructuras sexuales a través de los manuales universitarios de sociología” en GUERRERO, A.: *Manual de Sociología de la Educación*, Madrid, Editorial Síntesis, p. 268.

¹⁸³ Véase VARELA, J. (2001): “Mater familias versus pater familias. Modelos clásicos de sociología del género: F. Engels y E. Durkheim” en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, p. 83.

¹⁸⁴ Véase FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279.

2.4. EL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LOS CLÁSICOS

Dado que la sociología siempre ha tratado de encontrar respuesta a nuevas situaciones sociales, y en sus orígenes lo hizo en relación a la sociedad industrial y al cambio social que la misma suscitó, cabe preguntarse cuál es la respuesta que desde esta disciplina se ha brindado a la cuestión femenina, especialmente a los cambios en la posición social de las mujeres¹⁸⁵ o en el sistema de las relaciones de género. En este apartado se expone la escasa aportación que los teóricos clásicos han hecho en lo que a esta cuestión se refiere. Más bien se observa lo contrario.

La literatura sociológica clásica muestra la poca atención que, salvo remotas excepciones, se ha prestado a un hecho social tan evidente. De ahí que se hable de una Sociología androcéntrica, cuya percepción de la realidad social, lejos de ser asexuada, se muestra distorsionada por una mirada exclusivamente masculina que atribuye a la “naturaleza” la diferenciación entre los sexos.

Tales argumentos caracterizan de etnocéntrico y masculino a esa parte del pensamiento sociológico que, en definitiva, contribuye a la construcción social de la realidad identificando al sexo femenino como el negativo del masculino¹⁸⁶. Unos más y otros menos, la mayoría de los clásicos de la teoría sociológica se han mostrado, en gran medida, conservadores al respecto. De rigor es, asimismo, exponer algunas de las escasas aunque relevantes excepciones que de alguna manera han contribuido a forjar un cambio de perspectiva en la disciplina.

Las ideas de algunos de estos clásicos han permanecido a lo largo de los tiempos, resistiéndose al olvido de cuantos se lo han propuesto. Entre los fundadores de la disciplina, Auguste Comte (1798-1857) fue el primero que intro-

¹⁸⁵ GARCÍA DE LEÓN, M^a A. y FUENTE, G. de la., *idem*, pp. 267-285.

¹⁸⁶ GARCÍA DE LEÓN, M^a A. (1995): “Sobre el pensamiento androcéntrico en sociología. Un pasado reciente”, en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 309-330

dujo el término de “Sociología”. Él se proclamó en defensa del positivismo en una búsqueda de las leyes invariantes del mundo natural y también del social. Para este teórico, la familia era una institución fundamental y constituía la base de la sociedad; a través de ella el individuo se integraba socialmente. Respecto a los componentes de esta institución, Comte negaba la posibilidad del conflicto entre los sexos al naturalizar las relaciones sociales entre mujeres y varones. Para ello, argumentaba que las tareas que desempeñan las mujeres en el ámbito doméstico, y que sólo las excelentes cualidades femeninas pueden llevar a cabo, tienen un gran valor para el establecimiento del orden social¹⁸⁷.

Sin embargo, pese a la admiración que sentía por las mujeres, al considerarlas la *encarnación más pura y simple de la humanidad* y proporcionadoras del afecto que se necesitaba en la sociedad, Comte afirmaba que los varones eran superiores a ellas práctica e intelectualmente. Este asentimiento era aún de mayor solidez al referirse a los esfuerzos intelectuales más abstractos. De manera que, éste clásico de la Sociología, como la gran mayoría de ellos, no creía en la igualdad de los sexos, incluso la suponía como contraria a la naturaleza que dotaba a las mujeres de sentimientos y a los hombres de capacidades intelectuales, políticas y económicas, más prácticas. Sin duda, esta idea sexista supuso un punto débil en su teoría¹⁸⁸.

El planteamiento sexista y anti-igualitarista de Comte no encuentra justificación en los tiempos conservadores en que elabora su teoría pues, en esa misma época, John Stuart Mill (1806-1873) despliega un intenso debate sobre el mismo tema. Este último, divisa la situación de opresión, o “sujeción” (según sus propias palabras) en que viven las mujeres en un sistema patriarcal. John Stuart Mill desarrolla argumentos sociológicos en contra de la naturalización de los roles sociales adjudicados a las mujeres que las sitúa en una situación de inferioridad, con respecto a la de los varones, desposeídas de los derechos políticos y civiles de los que disfrutaban ellos. En la misma línea del posterior feminismo liberal –de la igualdad–, Mill se opone al esencialismo y tacha de artificial

¹⁸⁷ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279.

¹⁸⁸ RITZER, G. (1993): *Teoría Sociológica Clásica*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 91-122

tal naturalización, argumentando que es producto de la costumbre y el resultado de una acción de socialización represiva en contra de las mujeres¹⁸⁹.

John Stuart Mill aboga por una defensa de la igualdad de derechos, social y política, de las mujeres; una igualdad fundamentada en principios ilustrados para la reorganización de una nueva sociedad con una visión distinta a la comtiana. Para este autor, el dualismo genérico de la especie humana no encuentra sus raíces en la diferencia sexual biológica, sino en las relaciones de poder que históricamente se han dado en el ámbito socio-cultural. De ahí su constante crítica de la razón patriarcal, y su defensa de la igualdad social y política de la mujer frente a prejuicios sexistas discriminatorios.

A partir de lo anterior, Mill consideraba la igualdad de hombres y mujeres como la condición necesaria para el progreso moral de la humanidad¹⁹⁰. En *La sujeción de la mujer* (1869) menciona las ventajas de la emancipación femenina y se muestra preocupado por el hecho de que la subordinación legal de la mujer se corresponda con un sentimiento muy arraigado en las costumbres de la sociedad y, por tanto, difícil de refutar. Considera que la costumbre ha de ser revisada como signo de progreso de la humanidad hacia un sistema moderno, igualitario y libre, donde las mujeres no estén sujetas al dominio y la autoridad de los hombres. Por tanto, para Mill las ideas claves que deben regir las relaciones de géneros son las de libertad e igualdad, que hacen a la sociedad más justa, ventajosa y utilitaria en todos los ámbitos que proclamen la emancipación de las mujeres¹⁹¹.

Otro teórico fundamental en los orígenes de la teoría sociológica fue Hebert Spencer (1820-1903), quien, preocupado por la evolución estructural del mundo, apuntaba que la sociedad se movía siempre hacia una mayor diferenciación y complejidad de sus estructuras sociales. Además, hace un examen de las causas fisio-psicológicas que pueden estar detrás de las diferencias existen-

¹⁸⁹ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279

¹⁹⁰ AMORÓS, C. (1997): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*, Madrid, Ediciones Cátedra, Feminismos, p. 381.

¹⁹¹ CAMPILLO, N. (1995): "J. St. Mill: Igualdad, criterio de la modernidad", en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 73-111

tes entre las aptitudes que cree naturales de los individuos (por clases sociales y sexos). Apoya sus argumentos en una diferenciación entre lo que llama estructuras reguladoras y estructuras mantenedoras de la sociedad. Esta diferenciación la relaciona con la división del trabajo entre los sexos en la que los hombres se encargaban de las primeras estructuras que conciernen al trabajo pesado fuera del hogar, y las mujeres de las segundas, las mantenedoras, que correspondían a las faenas más ligeras realizadas dentro del hogar¹⁹².

Por otro lado, conviene recordar a Karl Marx (1818-1883), otro de los clásicos desinteresado por el tema del género. Se sabe que, de entre los movimientos reivindicativos de su tiempo, prestó poca atención al de las feministas (sufrajistas en esa época), pues todo su interés residía exclusivamente en el movimiento obrero. Consecuentemente, el discurso marxiano en el ámbito de la problemática de género se presenta como ambivalente¹⁹³.

Para Marx, el análisis de las relaciones económicas de producción está por encima de cualquier otro aspecto de la realidad social, como pudiera ser el de las relaciones de género. En esta línea, analiza escrupulosamente el modo de producción del sistema capitalista y considera que la división del trabajo es uno de los componentes estructurales de dicho sistema económico. Con el análisis y la crítica que hace de tal división, encuentra sus orígenes en la familia de la sociedad antigua, en la que la mujer y los hijos eran esclavos del marido. Marx cree que la división del trabajo, sobre todo bajo el capitalismo, impedía el pleno desarrollo de las aptitudes de las personas, concretamente del proletariado¹⁹⁴. Por tanto, con este atisbo de parcialidad, todo lo relativo a la explotación y discriminación femenina permanece al margen en el marxismo, o supeditado al análisis de la lucha de clases en el capitalismo, que constituía el centro de esta teoría.

¹⁹² RITZER, G. (1993): *Teoría Sociológica Clásica*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 123-164.

¹⁹³ ENGUITA, M. (1995): "El marxismo y las relaciones de género", en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, p. 38

¹⁹⁴ RITZER, G., *idem*, pp. 165-203

Hay que señalar que, si bien el marxismo y el feminismo han defendido teorías de poder, ambos lo han hecho desde diferentes ópticas. En la ideología marxista no se divisan intereses femeninos como tales, sino que éstos quedan enmascarados en un conflicto más general, el de las clases sociales. De ahí que esta ideología sea criticada por las feministas que definen al marxismo como masculino, tanto en la teoría como en la práctica. Igualmente, el marxismo acusa al feminismo de parcial al atribuirle un análisis de la sociedad en la que solamente se tiene en cuenta el género y se olvida la primacía de la clase social, diluyendo así la división entre las propias mujeres¹⁹⁵.

No obstante, pese al lugar secundario que el marxismo otorga a las relaciones de género, se le reconoce a éste su contribución al movimiento de liberación de la mujer bien como ideología crítica y liberadora, bien como movimiento militante y revolucionario. Algunas de las ideas del marxismo pueden aplicarse al ámbito de las relaciones de género. Igualmente, algunos de los movimientos y períodos de actividad militante y revolucionaria, en gran medida respaldados por el pensamiento marxista, han sido relevantes en cuanto a experiencias igualitarias y emancipadoras de las mujeres¹⁹⁶.

Por otro lado, a Emile Durkheim (1858-1917) también se le ha tachado de presentar sesgo androcéntrico. Igual que otros padres de la Sociología, Durkheim tenía un pensamiento tradicional en cuanto al papel de la mujer en la sociedad. Este sociólogo analizaba las pasiones humanas innatas para las que creía necesario una moralidad común que las controlara en aras de una supuesta normalidad. Defendía que dicha moralidad, así como las costumbres sociales y la manera de actuar de los individuos eran internalizadas a través de la educación y la socialización de las personas¹⁹⁷.

Su concepción de normalidad social se basaba, entre otros factores, en el orden y en el apoyo de la institución familiar. Ahora bien, dicha normalidad se constituía en beneficio de los intereses masculinos. Entre sus investigaciones, la

¹⁹⁵ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279

¹⁹⁶ ENGUITA, M, *idem*, pp. 52 y ss.

¹⁹⁷ RITZER, G. (1993): *Teoría Sociológica Clásica*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 205-243

del análisis del suicidio como un fenómeno social específico adquirió cierta relevancia. A este respecto, Durkheim trató de manera tangencial los problemas de las mujeres, considerando su comportamiento anómalo ante este fenómeno. Dicha anomalía se corresponde con la imagen que él daba de la mujer como un ser biológico y pre-social, preconizando de manera infiel al espíritu de su obra: *Las Reglas del Método Sociológico*¹⁹⁸.

En conclusión, la Sociología de Durkheim se caracteriza por la ausencia de algunos conceptos relevantes en el análisis de la realidad social, como los de hombres y mujeres, entre otros. Dicha Sociología está limitada por la manera en que este autor aborda su obra, cargada de tradicionales tópicos patriarcales¹⁹⁹.

En esta misma época, la obra de Georg Simmel (1858-1918) ofrece una atención distinguida al sistema de las relaciones de género. En ella hizo referencia a la construcción social del género femenino como *subcultura*. Su contribución destacó por la investigación que desarrolló sobre pequeños grupos, el interaccionismo simbólico y la teoría del intercambio. Concretamente, este sociólogo alemán analizó diversas formas de interacción social centrándose en los tipos de interactuantes, así como en los componentes sociológicos de las relaciones interpersonales de *supraordenación* y *subordinación*²⁰⁰.

Simmel ha examinado los dualismos de conflictos y contradicciones que aparecían en cualquier ámbito del mundo social. Él consideraba que las estructuras sociales, así como las producciones culturales influían e incluso amenazaban a sus propios productores. A este respecto, advirtió que el conflicto de género residía en que los varones, protagonistas de la cultura, identificaban lo masculino con lo humano y lo universal, desvalorizando todo lo que tuviera que ver con lo femenino. La posición de fuerza que los hombres ocupan es la causante, de acuerdo con este sociólogo, de la aparente superioridad de lo masculino frente a lo femenino, superioridad que, a su vez, representa a la humani-

¹⁹⁸ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279

¹⁹⁹ RAMOS, R. (1995): "Los saberes del patriarca: Emile Durkheim y el suicidio de las mujeres", en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 65-72

²⁰⁰ RITZER, G., *idem*, pp. 299-331

dad en general y se relaciona con la objetividad del hombre. Las mujeres carecen de dicha objetividad y nunca pierden conciencia de la feminidad que las lleva a ser dominadas por el hombre. Hombres y mujeres son considerados por nuestro autor como seres complementarios, antológicamente distintos y dotados para desempeñar tareas diferentes²⁰¹.

En concreto, Simmel, presenta la subcultura de las mujeres como una cultura que ellas mismas habían creado en un espacio que nada tenía que ver con los hombres y que era fruto de sus propias formas culturales de sensibilización, intuición y subjetividad. Este autor excluía a las mujeres del mundo “masculino” de la cultura²⁰². A este respecto, especificaba que la subcultura femenina reflejaba la experiencia social de las mujeres y se creaba en su mundo doméstico, familiar y subjetivo en abierta contradicción con la cultura masculina dominante.

De acuerdo con R. Osborne, se quiere dejar constancia de la visión dual que caracteriza a Simmel en cuanto a su análisis de la situación femenina, innovadora en algunos aspectos en la medida en que trascendió la mentalidad de su época, y tradicional en otros²⁰³. El feminismo simmeliano otorga a este autor los atributos de conservador y androcentrista al no plantear solución alguna a la realidad dicotómica de oposición de los géneros. Si bien, y de ahí la paradójica doble visión de la que se habla, él fue de los primeros sociólogos que reconocieron el carácter absolutamente dominante de lo masculino en la estructura social²⁰⁴.

Asimismo, Simmel se preocupó tanto por la condición de la mujer como por los movimientos feministas anglosajones y alemanes de finales del siglo XIX y principios del XX. Para él, el conflicto de género originado de ese dualismo sólo se podía resolver mediante una propuesta de segregación en el nivel sim-

²⁰¹ OSBORNE, R. (1987): “Simmel y la “cultura femenina”. (Las múltiples lecturas de unos viejos textos” en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 40, Madrid, CIS, p 99 y ss.

²⁰² OSBORNE, R., *idem*, pp. 97-111.

²⁰³ *Ibid.*

²⁰⁴ MIGUEL, J. de. (1995): “Georg Simmel: La construcción social del género femenino como subcultura”, en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 59-64

bólico que dejara las cosas como estaban en términos materiales. Es decir, presentó una propuesta que apostaba por la revalorización del ser femenino en el hogar y que, a su vez, desistiera de la, a su parecer, absurda pretensión de igualdad con los varones que, para él, son de naturaleza distinta²⁰⁵.

Por otro lado, una de las figuras más influyente en la teoría sociológica ha sido la del alemán Max Weber (1864-1920), quien ofreció una obra de gran magnitud, diversidad, riqueza y complejidad que representa la asociación entre la investigación histórica y la teoría sociológica. En su metodología de estudio tiende a reflexionar en términos de causalidad y a utilizar los tipos ideales como aparatos heurísticos para la investigación empírica y para entender el mundo social.

Weber hace un análisis de las relaciones que puedan existir entre los valores y la sociología. Para él los valores son los que llevan al estudioso de la realidad social a seleccionar un tema de estudio u otro; de manera que esos valores determinan, en cierto sentido, que se obtenga un conocimiento concreto del mundo social y no otro. Analiza las estructuras sociales, pero su mayor atención radica en el nivel cultural, en su análisis de la racionalización del mundo. Este análisis le hace pensar que el mundo está cada vez más dominado por las normas y los valores de la racionalización que atraviesan todas las instituciones del mundo occidental²⁰⁶.

Max Weber, junto con su mujer Marianne Weber²⁰⁷, a quien se puede considerar feminista preocupada por la liberación de las mujeres, se muestra a favor de la igualdad de derechos de hombres y mujeres en el matrimonio y en las demás facetas de la vida (económica, legal, política, sexual y educativa). La racionalización de la que nos habló Weber jugará un papel importante en la emancipación de la mujer. Este sociólogo entendía la civilización occidental como un proceso perseverante de racionalización de todas las esferas de la vida,

²⁰⁵ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279

²⁰⁶ RITZER, G., *idem*, pp. 245-297

²⁰⁷ Marianne Weber desarrolló una importante actividad en el movimiento feminista alemán, dedicando también parte de su obra a responder a los planteamientos de Simmel sobre la cultura femenina.

refiriéndose tanto a la esfera política, como a la económica o a la cultural. Es en esta última donde se aprecia que incluye la racionalización de las relaciones entre los géneros a la que nos hemos referido²⁰⁸.

Otro de los clásicos que se puede considerar dentro de la excepción a la que se hacía referencia al principio, es Thorstein Veblen (1857-1929), que, aunque economista de formación, hizo importantes contribuciones a la teoría sociológica y denunció la discriminación de la mujer. Se mostró observador de la condición femenina, concretamente (como él mismo lo denomina) de la *condición bárbara de la mujer*. Aunque no profundizó demasiado en este tema, sí le prestó mayor atención que otros sociólogos de la época.

En concreto, Veblen consideró la sumisión de la mujer como el resultado de la división del trabajo. Para ello, analizó la evolución de la humanidad a través de tres estadios –salvaje, bárbaro y moderno o civilizado–; y sitúa en el paso del primero al segundo, un importante cambio en el que, junto con el desarrollo de la técnica, se procede a una separación de tareas por sexos. En consecuencia, señala que es en esta fase donde se produjo el fin de la igualdad de hombres y mujeres que hasta entonces había prevalecido en el estadio anterior. Especifica que en el estadio bárbaro de la evolución, las mujeres se ocupan de las tareas productivas y los hombres de las cinegéticas y las guerreras, revelándose las primeras como despreciables y proclives a ser desempeñadas por el sexo débil, mientras que las viriles mostraban mayor fortaleza²⁰⁹.

En varias partes de su obra, este teórico presenta diversas estrategias seguidas por los hombres para controlar su capacidad de dominación sobre la mujer. Todas ellas son empleadas con el fin de evitar la igualdad entre los dos sexos. Señálese, por ejemplo, el vínculo matrimonial, que se convierte para las mujeres en un rito de iniciación en la servidumbre cuando la institución del patriarcado es la que domina en la época. Veblen también se ocupa de la práctica

²⁰⁸ GONZALEZ, J. (1995): “Max Weber: Razones de cuatro nombres de mujer”, en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 181-205

²⁰⁹ CASTILLO, J.J. (1995): “La cuestión bárbara de las mujeres: La singular sociología de Thorstein Veblen”, en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 149-168

del ocio²¹⁰, presentando las diferencias que existen entre el ocio de una dama y el de un caballero. Mientras que para el segundo señala que esta práctica se relaciona con la dispensa de cualquier tipo de trabajo productivo, el ocio de la mujer se corresponde con el cuidado del esposo y la dedicación a las tareas domésticas.

Veblen constata la persistencia de la distinción bárbara entre empleos en la evolución alcanzada en la época moderna, aunque con nuevos rasgos que identifican lo que era el tradicional trabajo doméstico –bárbaro– de la mujer con lo que pasa a ser el trabajo industrial, y la antigua actividad depredadora del hombre deviene en el ocio y la actividad no industrial. El autor se centra sobre todo en el estudio de la clase ociosa, aunque sin desatender las demás clases sociales, pues en la evolución persiste el antagonismo de la clase ociosa y la productiva. Especifica que el ocio de la mujer de clase acomodada, aunque no la exime de las tareas del hogar, cumple la función de mostrar ante los demás la preeminencia social y la buena reputación del marido.

En síntesis, la evolución de la humanidad no ha impedido la subordinación de la mujer respecto al varón en cualquiera de los aspectos de su vida; es decir, para Veblen la época moderna no ha roto por completo con la época bárbara en lo que a la condición de la mujer se refiere. Si bien, señala signos de un cambio esperanzador por los desajustes surgidos entre la condición de la mujer y la evolución de la humanidad²¹¹.

Entre los teóricos de la Sociología hemos de referirnos también a Talcott Parsons (1902-1979), cuyo interés se ha centrado en los distintos niveles de análisis social de integración de los sistemas sociales y de la personalidad (referida a los actores sociales). Este sociólogo desarrolló una *teoría estructural-funcional*, a través de la que especificaba que los actores sociales no actúan de una manera

²¹⁰ VEBLEN, T. (1899): *Teoría de la clase ociosa*, citado en: CASTILLO, J.J. (1995): “La cuestión bárbara de las mujeres: La singular sociología de Thorstein Veblen”, en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 149-168

²¹¹ CASTILLO, J.J, *ibidem*

voluntaria sino que lo hacen impulsados por las estructuras sociales y la cultura de la que formen parte²¹².

En Parsons, y en el funcionalismo, se pueden encontrar grandes referencias a la idea de la complementariedad entre los sexos que según venimos describiendo cuenta con larga tradición entre los clásicos y aún persiste en algunos ámbitos de la sociedad. Este autor pertenece a la corriente funcionalista de la Sociología que, como muchas otras, se ha mantenido al margen de cualquier implicación con el pensamiento igualitario²¹³.

Por tanto, la perspectiva de género no ocupa un lugar destacado en la teoría de Parsons, sino que la idea de la complementariedad de los sexos que él defiende se basa en su defensa de la especificidad funcional de cada uno de los sexos. A este respecto, define a hombres y mujeres como diferentes y argumenta que si ambos desempeñaran roles iguales estarían ante una situación de competencia que podría poner en peligro la institución familiar y, a su vez, la estabilidad social más general²¹⁴. De ahí que especifique que la familia funciona como un agente de control de la estabilidad social, dentro de la cual debe darse una división sexual del trabajo donde varones y mujeres desempeñen roles bien distintos pero, a su vez, complementarios para evitar la competencia entre ellos. Dicha complementariedad requiere del desempeño de un rol expresivo y afectivo dentro de la familia por parte de las mujeres, y de un rol más instrumental que en otras instituciones exteriores han de practicar los varones.

En la teoría de Parsons, la especialización de los géneros en cuanto a la complementariedad que determina la división sexual del trabajo es esencial para el establecimiento del orden y la estabilidad en el sistema social. De manera estática, para los funcionalistas, cualquier costumbre, creencia o idea que prevalezca en un contexto social concreto, cumple la función de mantener la estabilidad del sistema social. La socialización de los individuos en dichas costumbres

²¹² RITZER, G., *idem*, pp. 393-422

²¹³ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J., *idem*, pp. 255-279

²¹⁴ Para este teórico la familia constituye una institución fundamental en cuanto precursora del orden en el sistema social. En su mención a la misma es cuando Parsons trata el tema de la diferenciación funcional de los roles de hombres y mujeres.

o creencias se lleva a cabo en instituciones específicas como la de la familia o la educación, que son principales reproductoras de determinadas ideas, ya sean sexistas o de índole distinta.

De los funcionalistas se ha señalado, por tanto, que han defendido el orden y la estabilidad, el consenso y la integración hasta el punto de adoptar una postura conservadora, donde cualquier cambio social no encuentra cabida e incluso se presenta como un elemento disfuncional para el sistema social²¹⁵. Ideas alternativas a las de los teóricos de esta corriente presentan los teóricos del conflicto, quienes consideran que cualquier sociedad está sujeta a procesos de cambio constantemente. Asimismo, los teóricos del conflicto orientan su estudio hacia las estructuras y los sistemas sociales. Entre ellos, uno de los más destacados es Ralf Dahrendorf (1929).

Dahrendorf analiza en su obra²¹⁶ el papel del poder en el mantenimiento del orden de la sociedad. Para ello explica que el orden social se alcanza por la coerción que ejercen quienes ocupan las posiciones más altas. Según él, el origen estructural de los conflictos sociales se encuentra en la asignación de los roles de dominación y de sujeción, pues la autoridad que entraña la dominación o la subordinación no reside en los individuos sino que está ligada a las posición que éstos ocupan. Para Dahrendorf, el sistema social aislado de tensiones y conflictos que describe Parsons no es más que una utopía. Si bien, sin negar la importancia del orden y el equilibrio social, defiende que también el conflicto y su posible regulación, así como el cambio social constituyen en su conjunto procesos sociales significativos²¹⁷

Del breve recorrido efectuado por las ideas de algunos de los teóricos de la Sociología se evidencia la concepción androcéntrica de la que la mayoría de ellos han partido en su análisis social, al considerar irrelevantes las cuestiones de género. No es de extrañar, por tanto, que hayan emergido denuncias al des-

²¹⁵ ALBERDI, I. (1995): "Parsons. El funcionalismo y la idealización de la división sexual del trabajo", en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 233-249.

²¹⁶ *Class and Class Conflict in Industrial Society* (Las clases sociales y su conflicto en la sociedad industrial) de 1959

²¹⁷ ALBERDI, I., *ibidem*

interés mostrado desde este ámbito hacia el tema de las mujeres²¹⁸. Varios son los escritos que se conocen al respecto. Precisamente, en el texto que antes se mencionaba, Durán²¹⁹ pone de manifiesto la ausencia de las mujeres entre los fundadores de la Sociología y evidencia el condicionamiento de género de los clásicos, quienes tuvieron una percepción androcéntrica y parcial de la sociedad.

Este trabajo pretende constituir un tributo más a dicha denuncia. De ahí que se hayan dedicado unas líneas a reflejar, una vez más, el carácter androcéntrico que en principio acuñó el desarrollo de nuestra disciplina, y que ha suscitado el surgimiento posterior de lo que ahora se conoce como la Sociología del Género. Es justo mencionar que esta cuestión parece solventarse en gran medida en los tiempos en que ahora vivimos. La presencia de la mujer tanto en la organización social de la Sociología como en la profesión misma, se hace evidente. Afortunadamente, en las últimas décadas del siglo XX así como en los primeros años del actual, se distingue a un gran número de mujeres en el área que, además, toman una posición más crítica que convencional en la antes mencionada, y ya por fortuna bien conocida, Sociología del Género.

2.5. CRÍTICA FEMINISTA Y ESTUDIOS SOCIALES DE LA CIENCIA

La realidad que acabamos de apuntar da cuenta de cómo diversas conjeturas sociales comúnmente establecidas, así como el limitado acceso de las mujeres a la formación superior, han mantenido a lo femenino (como objeto y como sujeto) en la sombra del ámbito científico desde los comienzos del desarrollo de la ciencia hasta épocas muy recientes. Si bien, se advierte que el paulatino acceso

²¹⁸ ABBOTT, P. y WALLACE, C. (1990): *An Introduction to Sociology: Feminist Perspectives*, Londres, Routledge

²¹⁹ DURÁN, M^aA. (Ed.)(1996): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS.

de las mujeres a la institución universitaria en igualdad de condiciones que los varones, al menos formalmente, ha permitido la incorporación femenina al ámbito científico. A medida que avanza la segunda mitad del siglo XX, la situación de la ciencia y concretamente la de las mujeres científicas, experimenta importantes transformaciones. Este desarrollo científico ha contribuido a que el interés por la relación de mujer y ciencia haya pasado de centrarse en el acceso y la igualdad de oportunidades, a hacerlo en el papel del género en su construcción²²⁰.

Estas transformaciones se reflejan, igualmente, en el área específica de la Sociología. La Sociología española se desarrolla a lo largo del siglo XX en paralelo a las transformaciones de la estructura social del país y a diversos procesos de cambio social. Concretamente, después de la Segunda Guerra Mundial se aviva con fuerza el desarrollo de la Sociología, sobre todo en las universidades norteamericanas. En España, este desarrollo tuvo lugar en la segunda mitad del siglo XX, después de la Guerra Civil (1936-1939) y del período dictatorial que la siguió. En los años 70, con el desarrollo económico del país, y pese a la todavía persistente presencia dictatorial, el interés por analizar la realidad social a que un conjunto de cambios sociales estaba dando lugar, aumenta la productividad sociológica²²¹. Dicho desarrollo se produjo junto con el predominio de diversas investigaciones empíricas que aportaron a la disciplina un reconocimiento social mucho mayor del que hasta entonces había recibido²²².

Este progreso tuvo lugar en la misma época en que se empieza a poner en entredicho la concepción que hasta entonces había prevalecido sobre la ciencia. A este respecto, la obra de Kuhn (1962)²²³ constituyó un hito importante en la historia de la ciencia, concretamente en los estudios sociales de la ciencia, al

²²⁰ ETAN (Red Europea de Evaluación de Tecnología sobre las mujeres y la ciencia) (2001): *Informe: Política científica de la Unión Europea*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, disponible en <http://www.cordis.lu/rtd2002/science-society/women.htm>

²²¹ MIGUEL, J.M. DE (1999): "Cien años de investigación sociológica sobre España" en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 87, Madrid, CIS, pp. 179-219.

²²² ALBERDI, I., *idem*, pp. 233-249

²²³ KUHN, T.S. (1962): *The structure of scientific revolutions*, Chicago, Chicago University Press. Traducción española: *La estructura de las revoluciones científicas*, Madrid, F.C.E., 1972

desvelar el modo progresivo en que ésta se construye y mostrar el carácter temporal y tentativo de las teorías que, a su parecer, acababan desarmando el mito de la objetividad. Esta visión compaginaba la idea de las posibilidades internas de cambio en la ciencia, con un escepticismo respecto a que los productos reales de la misma fueran mejores que otros productos científicos carentes de soporte material e ideológico para desarrollarse²²⁴.

No es nuestra intención abordar aquí el desarrollo de los estudios sociales de la ciencia, sino que sintéticamente hacemos referencia a ellos por su relevancia, así como por la aportación que hicieron en lo que posteriormente se conoce como la investigación desde una perspectiva de género. Se hace mención de los mismos sin alargar demasiado la exposición para poder comprender su implicación en la evolución de la perspectiva que aquí se defiende y que se mantiene como punto de referencia.

El origen de la Sociología del Conocimiento se halla en el propósito de desenmascarar la parte protegida del conocimiento que se revela como *pura e intocable*, y no encuentra explicación alternativa a su pureza más que en un conjunto de reglas protectoras, de las que a su vez se alimenta para lograr permanecer. Este área de la Sociología trata de evidenciar la influencia que ejercen determinados condicionamientos sociales e históricos en la construcción de aquellos contenidos del conocimiento que se manifiestan sagrados e intocables²²⁵.

Tales planteamientos hicieron que a partir de los años sesenta del pasado siglo se ampliara el interés por la epistemología de la ciencia. Los estudios sociales en torno a este ámbito incitaron la revisión de todas y cada una de las preconcepciones científicas establecidas como incuestionables hasta el momento. Así es como la manera de aplicar el conocimiento científico se aleja de aquellas mitificaciones de la objetividad previamente empleadas, desconfiando de

²²⁴ DURÁN, M^a.A. (1995): "Mujeres y hombres en el futuro de la ciencia", en DURÁN, M^a.A. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS (p. 4)

²²⁵ Sobre este asunto véase la presentación que hacen E. Lizcano y R. Blanco en el texto de BLOOR, D. (1998): *Conocimiento e imaginario social*, Barcelona, Gedisa editorial. Traducción castellana a cargo de Emmanuel Lizcano y Rubén Blanco.

las creencias prefijadas al respecto, y comienza a entenderse como el producto de una construcción social provisional e incierta²²⁶.

La literatura que se conoce relativa a este tema, indica que los pensadores poskuhnianos, pese a su pretensión de desvelar cuál es el proceso a través del que se construye la ciencia, tratan este asunto inmersos en sesgos androcéntricos²²⁷. Estos pensadores elaboran estudios sociales de la ciencia sin tener en cuenta el género como herramienta de análisis para comprender la historia de la ciencia²²⁸. Dichos sesgos son inmediatamente objeto de enérgicas críticas feministas.

En apartados anteriores se ha insistido en que, para lograr un conocimiento pleno de la realidad social, se hace necesario contar con la voz de todos los actores sociales que han participado en la construcción de la misma. De manera que, si se quiere alcanzar un conocimiento lo más completo posible sobre la historia de la ciencia, es preciso recuperar la voz de los excluidos de la misma, de aquellos a quienes se les ha negado intervención en su construcción y de los que nunca han sido sus destinatarios.

Previamente se ha explicado cómo la ciencia se ha construido desde el poder (dominio masculino) dejando en la sombra a los sometidos en general y a las mujeres en particular; se ha contemplado la ausencia de la contribución femenina al discurso histórico tradicional, así como la excusada exclusión de las mujeres como objeto y como sujeto de conocimiento en el desarrollo de la ciencia. La justificación dada a dicha exclusión ha sido que la imagen positivista y racional que siempre se le había otorgado a la ciencia coincidía con las cualida-

²²⁶ Véase BARNES, B. (1987): *Sobre Ciencia*, Barcelona, Editorial Labor

²²⁷ Véase referencias como:

AGUDO, Y. (2006): "El lado oscuro de la mujer en la investigación científica: ¿es la ciencia una 'empresa' masculina?", en *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, nº 1, León, Universidad de León, pp.15-51.

ETAN (Red Europea de Evaluación de Tecnología sobre las mujeres y la ciencia) (2001): *Informe: Política científica de la Unión Europea*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2001

HARDING, S. (1996): *Ciencia y feminismo*, Madrid, Ediciones Morata.

KÉLLER, E.F. (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia, Alfons el Magnanim.

²²⁸ Véase, por ejemplo, HARDING, S., *idem*, pp. 29 y ss.

des tradicionalmente atribuidas al género masculino, y no con la subjetividad e irracionalidad imputadas al femenino²²⁹.

Sin embargo, el replanteamiento de las concepciones científicas que se desarrolló a partir de los años 60 del siglo XX cuestiona el racionalismo y la objetividad del método científico que había prevalecido en este ámbito desde los orígenes de la ciencia. Por entonces, se hace evidente que dicho método, lejos de garantizar la ausencia de valores defendida desde el positivismo, se aplica bajo los artificios que llevan al investigador a conocer un aspecto de la realidad social en lugar de otro distinto, y mediante la aplicación de un método determinado y no de otro alternativo.

En definitiva, cualquier investigador que contribuya a la construcción del conocimiento científico lo hace inmerso en un determinado contexto social y cultural que le lleva a incorporar, ya sea de manera implícita o explícita, determinados valores sociales a su orientación científica. De modo que, la construcción social de la ciencia nunca permanece al margen de prejuicios e intereses, muchas veces androcéntricos, que prevalecen en el contexto social en que se desarrolla la tarea. Si bien, la Sociología del Conocimiento defiende que, la esencia y el enriquecimiento de tal construcción se alcanzaría a conciencia de la prevalencia de dichos valores²³⁰.

En último término, frente a la epistemología tradicional, los estudios sociales de la ciencia argumentan que no es posible una teoría general del conocimiento que se abstraiga del contexto social en que se aborda su construcción²³¹. Asimismo, desde el feminismo se confirma que el conocimiento científico está condicionado por el sujeto social que lo crea y por la situación social y cultural en la que éste se encuentra. Por lo tanto, hay que reconocerle a la Sociología del

²²⁹ VAN DEN EYNDE, A., *ibidem*

²³⁰ Al hilo de esta argumentación se nos viene a la memoria la conferencia pronunciada por E. Lamo de Espinosa (2000) en el *V Congreso Español de Sociología* celebrado en Salamanca, en la cual se resaltaba que el conocimiento científico técnico nos rodea de tal modo y es parte tan natural de nuestra existencia que perdemos la dimensión real de su importancia. Lamo de Espinosa especificaba que para captar dicha dimensión es necesario salir del marco de la actual sociedad de conocimiento e incluso del marco de la civilización occidental para, de esta manera, poder vislumbrar su proceso de desarrollo.

²³¹ AGUDO, Y., *idem*, p. 27.

Conocimiento el interés que ha venido mostrando por los estudios de la ciencia y del género, al profundizar en las anomalías sociales de la práctica científica que excluye a las mujeres y al cuestionar, en consecuencia, los valores epistemológicos de neutralidad y objetividad²³².

2.5.1. ORÍGENES DE LA CRÍTICA FEMINISTA A LA CIENCIA

Los cimientos de la investigación científica orientada desde una perspectiva de género se encuentran en la crítica feminista de la ciencia. Dicha crítica mana fundamentalmente de dos referentes que se dan en la misma época y resultan igualmente significativos para la misma. Por un lado, de los movimientos de los años 60 a los que se hacía referencia en líneas anteriores, los cuales propician desde la Ciencias Sociales una visión de la ciencia como producto cultural opuesta a la mitificación y a la visión indiscrecional que había prevalecido hasta el momento. Y por el otro, de los movimientos feministas de la segunda ola, en pleno apogeo en esos años con la acción de las mujeres en el mundo académico. Estos movimientos acreditan que el carácter hipotético de la ciencia suele ser olvidado por quienes la crean y la utilizan. En este contexto y al hilo de tales argumentaciones surge, en los años 70 del siglo XX, la crítica feminista de la ciencia como actividad que reproduce y legitima la discriminación social de las mujeres.

Las ideas feministas supusieron una postura clave en el conjunto de las críticas que se dirigían a la manera en que se entendía y se hacía ciencia. Sus ataques comenzaron por desvelar los valores patriarcales que estaban presentes en las prácticas científicas²³³. El objetivo de estas críticas era el de procurar la

²³² FLECHA, C. (1999): "Género y Ciencia. A propósito de los Estudios de la Mujer en las Universidades" en *Educación XXI*, Revista de la Facultad de Educación, nº 2, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, p. 231.

²³³ Asunto bien explicado en ORTIZ; T (1999): "Género y Ciencia", en *Mujer y Ciencia*, Jaén, Universidad de Jaén. En este artículo la autora especifica que al hablar de androcentrismo se hace referencia al método científico que está presente en todas las disciplinas de la ciencia, en todas aquellas formas de conocimiento

reconstrucción de una ciencia que no fuera androcéntrica, ni sexista, y que incluyera al género como categoría de análisis. Frente a la ciencia que hasta entonces se servía de estereotipos de género, las feministas defendían una ciencia que reconociera el empleo de las construcciones sociales y se alejara del discurso discriminador con las mujeres, que conforma el *sistema ciencia-género* al que se ha referido E. Fox Keller en su obra²³⁴.

2.5.2. ORIGEN DE LA TEORÍA SOCIOLÓGICA FEMINISTA

A finales de los años 70 y coincidiendo con la época expansionista de la disciplina, algunas teorías periféricas hasta el momento empiezan a ser aceptadas por sociólogos estadounidenses. La teoría marxista así como la feminista plantearon un reto importante a las teorías sociológicas ortodoxas. A partir de ese momento, la teoría feminista contemporánea constituyó una rama específica del pensamiento social radical. Por entonces, los primeros escritos de mujeres se remontaban varios siglos atrás, asimismo el movimiento político organizado del feminismo contaba ya con un siglo y medio de subsistencia en las sociedades occidentales²³⁵.

Las aportaciones de las teorías feministas a la ciencia han supuesto un hito de gran relevancia en la historia de la ciencia. Los esfuerzos que se han realizado desde el feminismo por ver reconocidos los derechos de las mujeres, tanto en la teoría como en la práctica, se reflejan en todos los ámbitos de la vida social; en el de la ciencia, el objetivo implícito del movimiento ha sido (y es) el de construir y reconstruir el conocimiento desde una perspectiva más amplia²³⁶.

que recurren a la perspectiva de la experiencia social masculina y que influye en todo el proceso científico de elección de metodología y formulación de teoría, identificando lo masculino con lo humano.

²³⁴ KELLER, E.F. (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia, Alfons el Magnanim.

²³⁵ RITZER, G. (2001): *Teoría Sociológica Contemporánea*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 80-84

²³⁶ DURÁN, M^a.A., *idem*, p. 14.

En función del contexto histórico y social en el que surgen las teorías feministas, y dependiendo de las inquietudes e ideales de sus fundadores, estas teorías se caracterizan por visiones distintas que dependen de la generación de mujeres a la que se haga referencia, así como de su formación y su biografía personal e intelectual²³⁷. Pese a su diversidad, todas ellas hacen una crítica del orden social existente, centrándose en variables sociológicas esenciales tales como la desigualdad social, el cambio social y las instituciones sociales de la familia, el trabajo o la educación, entre otras. La teoría sociológica feminista que da origen a la Sociología del Género, se desarrolla a partir de esta diversidad de teorías feministas.

El del feminismo es un término que engloba un conjunto heterogéneo de prácticas y creencias. Lejos de ser unívoco, toma diferentes significados y orientaciones sin constituir un movimiento de manifestaciones históricas uniformes. Pese a ello, aún cuando éstas y otras características han inducido a que el conjunto de cuestiones teóricas del feminismo cuenten con pocas credenciales científicas; en la segunda mitad del siglo XX, contribuyen, todas y cada una de las teorías feministas, a la transformación emprendida en la manera de comprender el mundo social. En consecuencia, la teoría sociológica feminista se orienta a describir y explicar la vida social desde un punto de vista distinto al empleado desde sus orígenes por la teoría sociológica, el de las mujeres.

Para explicar la fundamentación de esta nueva perspectiva, Ritzer²³⁸ describe la diversidad de teorías feministas a partir de las que se desarrolla la teoría sociológica feminista o Sociología del Género. Todas ellas tratan la situación social de las mujeres. La de Ritzer no es la única clasificación que se hace de las teorías feministas, sino una entre tantas²³⁹. Siguiendo la suya se pueden distinguir tres variedades de teorías feministas, unas centradas en la diferencia entre

²³⁷ AMORÓS, C., *idem*, p. 321 y ss.

²³⁸ RITZER, G., *idem*, pp. 354- 409. Vamos a presentar, en adelante, buena parte de las descripciones especificadas por este autor para cada una de las teorías feministas de su clasificación.

²³⁹ Véase otra clasificación del feminismo en FLECHA, C. *idem*, pp. 230 y ss. En este artículo se especifica que existen diferentes feminismos, así como diferencias entre quienes se denomina feministas en lo que a sus análisis y prácticas se refiere. Flecha diferencia entre el feminismo del siglo de la Ilustración, el feminismo del siglo XIX y las variadas posturas ideológicas y prácticas estratégicas de los feminismos del XX.

los géneros, otras centradas en la desigualdad y, por último, las centradas en la opresión de género.

<i>Teorías de la diferencia</i>	<i>Teorías de la desigualdad</i>	<i>Teorías de la opresión</i>
<i>Explicaciones biológicas de la diferencia de género</i>	<i>Feminismo liberal</i>	<i>Teoría feminista psicoanalítica</i>
<i>Explicaciones institucionales de las diferencias de género</i>	<i>Feminismo marxista</i>	<i>Feminismo radical</i>
<i>Teorías sociopsicológicas del género</i>	<i>Feminismo marxista contemporáneo</i>	<i>Feminismo socialista</i>
		<i>Feminismo de la tercera ola</i>
Teoría sociológica feminista		

En primer lugar, presentando una explicación somera de cada una de ellas, Ritzer especifica que las teorías de la diferencia de géneros analizan los detalles de las diferencias que se dan en la situación de las mujeres y de los varones, tomando el sexo y el género como variables independientes y centrales. El enfoque de la diferencia constituye una posición minoritaria en la teoría feminista contemporánea; su punto de partida es que las mujeres difieren de los hombres en sus valores e intereses, y ambos sexos construyen realidades sociales distintas en función de sus relaciones y experiencias vitales, que no son las mismas para unos que para otras. Para revelar tales diferencias, Ritzer argumenta que se dan explicaciones biosociales, institucionales y psicosociológicas.

Las explicaciones biológicas de las diferencias de géneros examinan los fundamentos biológicos de la conducta específica de cada sexo, vinculando las funciones biológicas diferentes de varones y mujeres a distintas pautas de desarrollo hormonalmente determinado en el ciclo vital. Desde este enfoque se aboga por medidas socioculturales que sirven de compensación a las diferencias biológicas entre los géneros, por ejemplo, se presume que el aprendizaje social puede ser útil para paliar las desventajas biológicamente dadas.

En tanto que, desde otra mirada, las explicaciones institucionales de las diferencias de género centran su atención, sobre todo, en las funciones distintivas de la crianza y el cuidado de los hijos; de manera que consideran la responsabilidad de la maternidad como uno de los principales determinantes de la división sexual del trabajo. Este tipo de explicación vincula a las mujeres con las funciones de esposa, madre y ama de casa en la esfera privada del hogar y la familia, mientras que a los hombres se les relaciona con metas, intereses y valores distintos a los del cuidado.

Por otro lado, las explicaciones de las teorías socio-psicológicas de la diferencia de género, se centran en la continua configuración de nuestra cultura, lenguaje y realidad a partir de conceptos derivados de la experiencia masculina o de las categorías dicotómicas tipificadas de masculino y femenino. Estas explicaciones de las diferencias centran su atención en la distinción psicológica de los perfiles de las mujeres y de los varones. Autoras de esta corriente destacan el problema del lenguaje como un dominio esencialmente masculino, véase al respecto, por ejemplo, la obra de Luce Irigaray.

C. Amorós en *Tiempo de Feminismo* especifica que no todas las corrientes feministas proceden específicamente de la crítica a la modernidad o al proyecto ilustrado, sino que algunas propuestas se inspiran en lo conocido como el feminismo postmoderno, si bien nuestra autora es reticente a considerar tales orientaciones como feministas. En esta corriente sitúa Amorós a Luce Irigaray que, formada en el psicoanálisis, trata la “ética de la diferencia”. Irigaray acusa al olvido de la diferencia sexual de ser el causante del desamparo y la desorientación del hombre moderno. Considera que las vindicaciones feministas fundamentadas en la crítica de ideales ilustrados son poco acertadas por sus planteamientos igualitaristas. Estos planteamientos pueden ocasionar, a su entender, la destrucción de las mujeres y de los valores femeninos. Por lo tanto, plantea reconsiderar la cuestión partiendo de una perspectiva distinta a “aquella sobre la

*que se erige el mundo de los hombres”, mediante la cual se considere a las mujeres como “sujetos sexuales radicalmente diferentes de los varones”*²⁴⁰.

Desde este enfoque se considera que la socialización determina las experiencias de aprendizaje social que forman a las personas desde niños. A través de este proceso se les inculca una serie de roles y se les enseña a vivir en las diferentes esferas institucionales de lo masculino y lo femenino. Esta fase del aprendizaje transmite a los niños un conjunto de normas sociales –diferenciales– sobre el sexo, que determinarán las conductas y elecciones que desarrollen de mayores conforme a su identidad sexuada.

En su conjunto, estas teorías dan razón de una serie de diferencias entre los hombres y las mujeres; éste es el motivo que lleva a sus teóricas a reclamar modos de ser distintivos de las mujeres; modos de ser debidamente respetados, alternativos a los modos de ser masculinos y que no se consideren alejados de lo normal. En definitiva, modos de ser femeninos reconocidos públicamente en la vida social, como lo son los masculinos.

De otro lado, las teorías de la desigualdad no reconocen tantas diferencias entre las mujeres y los hombres como defienden las teóricas anteriores. Al menos, no creen que el origen de esas diferencias sea el mismo que el que señalaban éstas. Más bien, señala Ritzer, las teóricas de la desigualdad describen la situación de las mujeres como menos privilegiada y desigual con respecto a la de los varones. El análisis de éstas se orienta a describir la naturaleza de esta desigualdad.

Para las de la desigualdad, las mujeres y los varones están situados en la sociedad de una manera diferente y eso es lo que les hace ser distintos. Defienden que las mujeres tienen menos recursos materiales, están situadas en un estatus social inferior y obtienen menos poder y oportunidades de autorrealización que los hombres de igual clase, raza o posición social. Por ello, en lugar de asignar la desigualdad de los sexos a las diferencias biológicas o de personalidad, las teorías de la desigualdad destacan que ésta procede de la organización

²⁴⁰ AMORÓS, C., *idem*, pp. 388 y ss.

de la sociedad, lo que hace que sus teóricas apuesten por una sociedad más igualitaria y demanden un cambio en las situaciones de desigualdad social. Una sociedad así, será, en su opinión, más beneficiosa tanto para los varones como para las mujeres.

Las explicaciones a las que recurren estas teorías para dar cuenta de la desigualdad de los sexos son de tipo liberal y marxista. Ambas dan lugar a dos variantes teóricas dentro su teoría general: el feminismo liberal y el feminismo marxista. Por su parte, el feminismo liberal aboga por una sociedad igualitaria a favor de la mujer profesional, también por la igualdad de responsabilidad ante los hijos y por la necesidad de una enseñanza igual para niños que para niñas. Este feminismo explica la desigualdad entre los géneros a través de cuestiones sociales no abordadas por las teorías de la diferencia. Se centra en el análisis de prejuicios y prácticas discriminatorias contra las mujeres, que considera como los causantes de los distintos destinos sociales de las mujeres y de los varones.

Las teóricas del feminismo liberal denuncian que las mujeres se vean limitadas a la esfera privada desde la infancia en un sistema de socialización que reproduce la desigualdad entre los géneros. En desacuerdo con la limitación femenina a adoptar roles de adultas, específicos de su género, las liberales sostienen que la sociedad debe proceder al cambio y así eliminar el sexismo que mina la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres. Esto les lleva a proponer una serie de estrategias para eliminar la desigualdad entre los géneros, entre otras, la defensa de la igualdad de oportunidades económicas o cambios en la familia y en la escuela, cuyos contextos contribuyen a perpetuar dichas desigualdades. Bajo el punto de vista de estas feministas, una sociedad ideal sería aquella en la que se respetaran los valores de libertad e igualdad; una sociedad donde cada individuo, independientemente de ser hombre o mujer, pudiera elegir el modo de vida que más le conviniera, y donde el resto de la sociedad respetara y aceptara el modo de vida elegido por este individuo, así como su propia elección.

La otra versión del feminismo de la desigualdad, la del feminismo marxista, se fundamenta en las ideas desarrolladas por Marx, Engels y, posteriormen-

te, por los neomarxistas. Si la teoría marxista se concentra en la opresión social de clase (en la dominación de los trabajadores en función de los intereses de la clase dominante), el feminismo marxista combina el análisis marxista de clase y la protesta social feminista. Esta combinación, en lugar de proporcionar una elaboración teórica centrada de la opresión, contribuye a elaborar una teoría más compacta de la desigualdad entre los géneros. La preocupación principal de Marx y de Engels era la de la opresión de las clases sociales, pero se sabe que con frecuencia se inquietaban, y más el segundo, por la opresión de género. Una prueba de ello se encuentra en *The Origins of the Family, Private Property and the State*, una obra escrita y publicada en 1884 por Engels, para cuya elaboración utilizó escritos de Marx. Bajo este título se analiza la subordinación de las mujeres negando la base biológica de la misma, la cual parece inmutable pero adjudicada a un orden social de raíces históricas que sí puede cambiar.

En la obra de Engels se especifica que el fundamento relacional de la subordinación de las mujeres reside en la familia, institución social en la que preside un sistema de roles dominantes y subordinados. En su desarrollo se describe a la familia occidental como patrilineal (donde la propiedad y la descendencia se transmiten por línea masculina). Se trata de una familia patriarcal en la que la autoridad la encarna el cabeza de familia, quien a su vez disfruta de la propiedad de su mujer al carecer ésta de independencia económica. En esta obra se argumenta que la legitimación de ese sistema familiar es indispensable y viene dada por constituir su estructura una institución fundamental de toda sociedad. Sin embargo, se constata el desacuerdo con tal legitimación, al no haber existido siempre tales estructuras familiares, pues históricamente se conocían relaciones matrilineales en las que las mujeres ostentaban un poder importante.

Marx y Engels hablaban de “comunismo primitivo” cuando se referían a aquellas sociedades en las que había primado el estatus social libre y poderoso de las mujeres. En la obra mencionada se especifican cuáles fueron los factores que destruyeron este sistema social primitivo, destacando, sobre todo, aquellos de carácter económico que hicieron sustituir la caza y la recolección por las eco-

nomías del pastoreo, la horticultura y la agricultura; sustitución que hizo que surgiera la propiedad de los recursos de esa producción económica, la cual fue a parar a manos de los hombres y no de las mujeres que cumplían funciones inferiores como las de madre en el hogar al ser más débiles, físicamente, que ellos. Este reparto de la división del trabajo confirió a los hombres poder económico beneficiarios de mayor movilidad, fuerza y monopolio de herramientas. Su proclamación de propietarios fue seguida de la demanda de mano de obra de esclavos, mujeres e hijos.

De este modo surgió la primera familia, constituida con un amo y sus esclavos, esposa e hijos sirvientes. A partir de entonces se desarrollaron estructuras de dominación y la explotación del trabajo se hizo cada vez más compleja. Se creó un orden político que amparaba todos los sistemas de dominación, y la familia evolucionó de manera que contribuía a mantener los sistemas económicos y de propiedad que abrigaban la subordinación de las mujeres. De esta obra se deduce que las mujeres sólo podían alcanzar la libertad de acción social, política, económica y personal con la destrucción de los derechos de propiedad lograda, exclusivamente, a través de la revolución comunista.

En su conjunto, esta obra ofrece una explicación detallada de la desigualdad entre los géneros al analizar la opresión femenina en la familia, sin embargo, es criticada por no captar algunos de los complejos sentidos de la opresión familiar. A este respecto, Ritzer especifica que el feminismo marxista contemporáneo enmarca las relaciones de género en las estructuras fundamentales del sistema capitalista de clases; de manera que la experiencia de cada individuo viene determinada por su clase social y su género. Las teorías feministas marxistas reconocen que todas las mujeres, independientemente de su clase social, están en desventaja frente a los hombres en cuanto a su estatus, bienes materiales y poder, o posibilidad de autorrealización. Este hecho está fundamentado en la evolución histórica, es decir, es un condicionamiento social que reside en la propia organización del capitalismo.

El anterior enfoque supone que la solución a la desigualdad entre hombres y mujeres reside en la eliminación de la opresión de clase. Dicha eliminación

sólo puede lograrse a través de la acción revolucionaria de la clase asalariada unida con la inclusión tanto de los varones como de las mujeres. De no ser así, si las mujeres recurrieran directamente a la movilización contra los varones, se dividiría la clase trabajadora y la acción resultaría contrarrevolucionaria. Por lo tanto, se deduce que una revolución de la clase trabajadora unida, que lograra destruir el sistema de clases haría que el conjunto de bienes económicos pasara a ser propiedad de toda la comunidad. De este modo se liberaría a la sociedad, a su vez, de ese subproducto de la explotación de clase que es la desigualdad de los géneros.

En último lugar, Ritzer describe las teorías que analizan la situación de las mujeres centrándose en la opresión de género²⁴¹. Estas teorías señalan que dicha situación ha de comprenderse a partir de las relaciones de poder que existen entre los sexos, relaciones a través de las que las mujeres están oprimidas y subordinadas a los varones. Las teorías de la opresión especifican que las mujeres son objeto de sumisión, control, usos y abusos por parte de los intereses de los varones. Estas teorías describen cómo las pautas de opresión dirigidas hacia las mujeres están profundamente incorporadas en la organización social, configurando una estructura social básica de opresión denominada patriarcado²⁴². Sus teóricas señalan que las diferencias y desigualdades que se dan entre los géneros son producto del patriarcado, un fenómeno cultural propio de las sociedades no igualitarias. A partir de las explicaciones dadas por las distintas teorías a la opresión de género, Ritzer señala que existen cuatro variantes de teorías feministas que se centran en este fenómeno: teoría feminista psicoanalítica, feminismo radical, feminismo socialista y feminismo de la tercera ola.

²⁴¹ En RITZER, G., *idem*, pp. 354- 409, se indica que la comunidad de sociólogos y sociólogas que analizan cuestiones de género se sienten más atraídos por las teorías presentadas antes (de la diferencia y la desigualdad) que por las de la opresión. De manera que parece existir una divergencia de enfoques en el análisis de la situación de las mujeres en la que los/ as sociólogos/as se inclinan por las teorías de la diferencia o por las de la desigualdad de género, mientras que los/as teóricos/as del feminismo lo hacen por las teorías de la opresión. Dicha divergencia, según Ritzer, en ocasiones, provoca que se ponga en duda el interés de la comunidad de sociólogos hacia las cuestiones planteadas por el feminismo.

²⁴² El patriarcado es una estructura de poder oprimente de los hombres sobre las mujeres que se mantiene de manera deliberada e intencional. A esta estructura se dedicará mayor atención en otro apartado de este documento.

La primera variante especificada intenta explicar el patriarcado a partir de las teorías psicoanalíticas de Freud. Si bien, aún cuando estas feministas describen y acentúan la dinámica emocional de la personalidad centrándose en las emociones enterradas en el subconsciente y subrayan la importancia de los primeros años de la infancia en la configuración de dichas emociones, reconstruyen de manera notable las teorías freudianas. Las feministas psicoanalíticas plantean un giro sobre las conclusiones de esas teorías tachando la ideología del propio Freud de patriarcal, pues aunque éste reconocía algunas diferencias entre los géneros no tenía en cuenta la opresión.

Freud pensaba que las mujeres eran seres humanos de segundo orden, caracterizadas por una naturaleza psíquica básica que les hacía llevar una vida inferior a la de los varones; las definía, sin más, como hombres mutilados²⁴³. A partir de ahí, las feministas psicoanalíticas ven directamente en el patriarcado un sistema de organización social a través del que los varones someten a las mujeres. Un sistema creado y mantenido de manera energética por los propios varones en función de sus intereses, en el que las mujeres son consiente de su propia subordinación e incluso contribuyen a mantenerla poniendo pocas veces resistencia a la misma.

El feminismo psicoanalítico ofrece dos explicaciones al hecho de que las mujeres oprimidas no contrarresten la energía con que los hombres mantienen el sistema patriarcal. La primera especifica cómo la estrecha relación de las mujeres con la reproducción y la crianza les hace sentirse menos oprimidas que los hombres ante el reconocimiento de su propia mortalidad. No se sienten así los varones para los que el miedo a la muerte les lleva a actuar temerosamente separándose de todo aquello que les recuerde que son mortales, como el entorno socioemocional del cuidado o el nacimiento. Este sentimiento es el que lleva a los varones a adoptar actitudes de defensa que les conduce a la dominación de la mujer y a tomar el control sobre el proceso de reproducción.

²⁴³ Véase BEAUVOIR, S. de (1980): *El Segundo Sexo*, Buenos Aires, Siglo XXI, vol. I, pp. 25 y ss.

Por otro lado, el patriarcado encuentra justificación en el supuesto de que los seres humanos alcanzan la madurez aprendiendo a equilibrar tensiones sin resolver entre el deseo de la libertad de acción y el deseo de confirmación por parte de los demás. Las teorías feministas psicoanalíticas indican que en todas las sociedades los niños experimentan su primer y más importante desarrollo en la infancia en relación con su madre (o sustituta).

Esta primera fase del desarrollo de la personalidad se describe como un período de turbulencias incesantes de emociones primitivas de miedo, placer, odio y deseo. Tales emociones permanecen de manera residual en la persona en etapas posteriores de su vida, aunque inconscientemente, dando lugar a una serie de sentimientos ambivalentes hacia la madre cuidadora. Un papel menos importante juega la relación de los hijos con los padres al ser ésta ocasional, secundaria y menos dependiente, lo que hace que las turbulencias emocionales con respecto a la figura paterna sean menores que las originadas en la relación del niño con la madre.

De lo anterior resulta que el niño varón crece en una cultura que valora de forma positiva la identidad masculina e intenta distanciarse de la identidad femenina materna. Se trata de un distanciamiento cultural inducido que tiene consecuencias emocionales destructivas, pues el residuo emocional de la primera infancia hacia las mujeres lleva al hombre maduro a buscar a una mujer propia que satisfaga sus necesidades emocionales y de dependencia, a la que él pueda controlar y dominar.

Las niñas comparten las mismas emociones y sentimientos que los niños hacia la madre, sin embargo, en ellas esto hace que descubran su propia identidad femenina, en una cultura que infravalora a las mujeres. Ellas crecen con una mezcla de sentimientos positivos y negativos hacia sí mismas y también hacia la madre. De modo que esta ambivalencia destruye, en gran medida, su potencial de resistencia a la subordinación social a que les somete el varón y se convierten en madres recreando la relación que tuvieron con las suyas en la primera infancia.

En síntesis, las feministas psicoanalíticas explican la opresión de la mujer y el mantenimiento del patriarcado por parte de los varones a partir de la necesidad emocional de los segundos de controlar su impulso de miedo a la muerte, y también por los sentimientos ambivalentes de éstos hacia las madres que les crían. Estas explicaciones dan a entender que las mujeres carecen de dichas neurosis y de la energía necesaria para oponerse a la dominación. Ritzer señala que esta teoría sugiere pocas estrategias que puedan lograr el cambio en la situación de opresión de las mujeres, dado que las psicoanalíticas se limitan a proponer una reestructuración en las prácticas de crianza de los hijos y a iniciar una reconstrucción psicocultural de las orientaciones de varones y mujeres hasta la muerte. Por tanto, se le reconoce a la teoría feminista psicoanalítica la aportación que hace para comprender algunas de las raíces de la opresión de género, sin embargo, este autor señala que la teoría requiere de un mayor desarrollo en lo que se refiere a los factores sociológicos y a las estrategias de cambio. Esta labor la llevan a cabo de manera más eficaz otras teóricas feministas de la opresión cuyos argumentos se siguen a continuación.

Del feminismo radical, Ritzer destaca la intensa valoración positiva que hace de las mujeres y la crítica, igualmente intensa e indignada, de la opresión masculina que se ejerce sobre ellas. Este feminismo destaca el mérito que tienen las mujeres al desafiar un sistema universal opresor que las devalúa. Para las feministas radicales el patriarcado es también la fuente de opresión de las mujeres pues constituye la estructura más represora de manipulación y engaño que provoca la desigualdad social entre los géneros. A su vez, es una estructura de dominación y subordinación que no se percibe como tal. El patriarcado constituye el sistema cuasi universal más poderoso y duradero procurador de desigualdad a través del que los hombres aprenden a despreciar y a controlar a otros seres humanos, mientras que las mujeres asimilan lo que es la subordinación. La indignación que provoca la situación de las mujeres presentada bajo el punto de vista de las feministas radicales las asemeja a los grupos radicales y étnicos más militantes de la sociedad. Estas feministas, a diferencia de las psicoanalíticas dan una explicación de la opresión universal de género y tratan de

ofrecer un modelo para comprender las variaciones interculturales de la opresión. Ellas estiman que la derrota del patriarcado comenzaría con la reconstrucción de la conciencia de las mujeres, a partir de la cual, ellas reconocerán sus valores y las fuerzas necesarias para poder rechazar la opresión impuesta desde el patriarcado.

Ritzer señala que esta variante del feminismo de la opresión incorpora argumentos del feminismo marxista y del psicoanalítico a la hora de reflejar las razones de subordinación de las mujeres. Sin embargo, se identifica a esta nueva versión como un tipo más amplio de feminismo que ha realizado investigaciones relevantes para apoyar su tesis de que el patriarcado descansa, en gran medida, en la violencia contra las mujeres. Se refiere aquí el autor tanto a la violencia física como a cualquier otro tipo de violencia relacionado con prácticas de explotación y control, bien en el trabajo asalariado mal pagado o en el trabajo doméstico no reconocido.

Desde el feminismo radical se presentan programas dirigidos a cambiar la situación descrita de la mujer, sin embargo, estos programas son objeto de críticas por ser incompletos al centrarse en exclusiva en el patriarcado. Este feminismo, en opinión de Ritzer, describe la realidad simplificando la organización de la sociedad y la desigualdad en ella. Más allá llegan las feministas socialistas que tratan de superar las carencias teóricas de las anteriores, a través de un proyecto formal que sintetiza toda una diversidad teórica.

El feminismo socialista se propone unir el pensamiento de las feministas marxistas y el de las radicales. Dentro de esta variante teórica se encuentra un grupo centrado exclusivamente en la opresión de las mujeres y en el empeño de comprenderla a través de las ideas marxistas de la opresión de clase y las ideas radicales de la opresión de género. Este grupo, en definitiva, trata de identificar los elementos comunes y diferentes entre las distintas experiencias de subordinación de las mujeres.

Desde esta perspectiva se considera al capitalismo y al patriarcado como dos sistemas paralelos que favorecen la opresión de las mujeres. Si bien el capitalismo se apropia de la plusvalía generada por el trabajador o la trabajadora en

el mercado de producción capitalista, el patriarcado se jacta de la opresión femenina en un sistema basado en el modo de reproducción que sitúa al hombre como beneficiario del trabajo doméstico femenino²⁴⁴. En el patriarcado, se ha destacado antes, la mujer es propiedad del hombre; de ahí su necesaria lucha frente a la propiedad privada porque ella, señalaba Engels, es el proletario de la familia.

El otro grupo del feminismo socialista se orienta a describir y explicar todas y cada una de las formas de opresión social. Para ello se utilizan las ideas de las jerarquías de género y clase que llevan a estas teóricas a explorar los sistemas de opresión basados, no sólo en la clase y el género, sino en cualquier otra característica social como la raza, la edad o la étnia, entre otros. Se le reconoce a la experiencia de las mujeres un punto de vista ventajoso desde el que contemplar todas las demás formas de dominación, tanto masculina como femenina, e incluso de unas mujeres sobre otras.

Ritzer destaca que este último enfoque trata de desarrollar una teoría que interprete de la forma más completa posible la institución social de la dominación y que se comprometa, a su vez, con el análisis concreto de las disposiciones sociales que dan forma a cada situación específica de dominación. No obstante, pese a sus demandas aparentemente universales de emancipación, este enfoque ha sido criticado por centrarse exclusivamente en supuestos y aspiraciones de mujeres blancas de clase media. A esta última crítica se intenta dar respuestas desde una nueva versión, la del feminismo de la tercera ola.

El feminismo de la tercera ola nace en los años ochenta del siglo XX y se centra en el tema de la diferencia. Surge con una actitud crítica hacia la tendencia de escritos anteriores que utilizan el concepto generalizado de mujer como categoría genérica de estratificación. A diferencia de los escritos previos, el de la tercera ola analiza las implicaciones prácticas y teóricas de las diferencias entre las mujeres que se originan a partir de una distribución desigual de los bienes y

²⁴⁴ MOLINA, C. (1994): "El feminismo socialista contemporáneo" en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*", Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 223-239.

servicios, basada en la posición de las mujeres en el sistema mundial, la raza y la clase o étnia de cada una de ellas. Lo innovador de este enfoque es que las feministas de la tercera ola especifican que tales diferencias a su vez interactúan con la estratificación de género. Concretamente, el fin último de estas teóricas no se limita a ultrajar la ideología sexual y el estatus desigual de las mujeres, sino que además tratan de terminar con todos los sistemas de dominación sexista, racista, clasistas e imperialistas. Entre sus objetivos se encuentra el de eliminar la “falsa conciencia” que ha llevado a las mujeres heterosexuales de clase media y blancas a usar el término mujer como una categoría monolítica en su oposición a la dominación masculina, ignorando sus propios actos de dominación hacia otras mujeres de distinta raza, clase o preferencia sexual.

Estas feministas defienden que el mejor y más ventajoso punto de vista para descubrir fielmente lo que se esconde tras las relaciones sociales, es el de las personas oprimidas y las explicaciones que ellas dan de las mismas. En consecuencia, destacan la riqueza que tienen los escritos teóricos realizados por mujeres de color, reconociéndoles su aportación al desarrollo y enriquecimiento de la investigación del feminismo sobre las estructuras de la opresión, la explicación que dan de esas estructuras y los programas que proponen para lograr una mejora de su situación que les lleve a autorrealizarse plena e individualmente.

En conclusión, una vez presentadas las diversas teorías feministas de las que se deriva la teoría sociológica feminista, Ritzer manifiesta que existe una preocupación por la cuestión sociológica básica de cómo y por qué la organización social adopta la forma que adopta en cualquier sociedad y época particular. Para explicar la teoría sociológica feminista, este autor parte del principio de que no existen observadores desinteresados, ni siquiera entre los sociólogos. A la vez, de manera precavida reconoce su posición feminista en la descripción de esta teoría, la cual se sitúa del lado de las de la opresión entre el enfoque radical y el socialista²⁴⁵. Describe la teoría sociológica feminista como una Sociología

²⁴⁵ RITZER, G., *idem*, pp. 393 y ss.

distintiva del conocimiento, esto es, una Sociología feminista del conocimiento. Es decir, especifica que se trata de una rama de la disciplina arraigada en la epistemología feminista que forja un conocimiento producto de las relaciones sociales y de las experiencias vitales de las mujeres; un conocimiento del mundo elaborado desde el punto de vista de unos actores que ocupan un lugar determinado en la estructura social, en cierta medida parcial e interesado, que lejos de ser objetivo varía en función de la situación social en la que se encuentra aquel que lo produce.

Ritzer, presenta la teoría sociológica feminista como una nueva rama del conocimiento que investiga sobre la situación de las mujeres. En este punto, dirige una advertencia a los teóricos y teóricas feministas que emprendan su estudio desde una perspectiva sociológica feminista para que consideren la problemática descrita en la construcción del conocimiento y la influencia de su perspectiva en los resultados de su investigación. Pues ante la imposibilidad de analizar cualquier aspecto de la realidad social desde una posición objetiva y distante al objeto de estudio, cabe la reflexión del reconocimiento de tal parcialidad y la aceptación de la responsabilidad que este hecho conlleva. De ahí que la comprensión de la vida social desde una perspectiva de género, elaborada de manera reflexiva, constituya un reto fundamental de la teoría sociológica feminista.

2.6. EVOLUCIÓN DE LA CRÍTICA FEMINISTA A LA CIENCIA

La historia del feminismo se desarrolla en paralelo a otros movimientos sociales de objetivos distintos, pero también orientados hacia la reforma de situaciones dadas. Al hilo de los cambios sociales acontecidos en la segunda mitad del siglo XX en España, en los que las mujeres han participado de manera activa, se sitúa el pensamiento feminista de los años 80, el cual se caracteriza por una posición

renovada de la relación entre mujer y ciencia, distinta de la del feminismo de principios de siglo²⁴⁶.

Una vez presentados cuáles fueron los condicionantes que incitaron las críticas feministas de la ciencia, en las que se fundamentan los planteamientos de la perspectiva de género a la que se hace referencia en este trabajo, se especifican a continuación los propósitos y la orientación tomada por las críticas de este grupo de mujeres.

En un primer momento, estas críticas se ocuparon de la discriminación de la mujer en la estructura social de la ciencia y de los objetos de estudio de ésta para cuestionar, posteriormente, los supuestos del pensamiento occidental que constituían la referencia de la ciencia moderna. Asimismo, puesto que los planteamientos teóricos nunca emergen al margen del contexto social en el que se originan, es imprescindible hilar los planteamientos epistemológicos feministas con las transformaciones que se sucedieron en la situación social de la mujer de la segunda mitad del siglo XX.

Por ello, en este trabajo se dedican algunos apartados a descifrar de manera sintética la evolución que siguieron estas transformaciones, ninguna de las cuales conviene perder de vista en nuestra investigación por la influencia que han tenido en la situación laboral de las egresadas universitarias que constituyen nuestro objeto de estudio. Antes de completar la presentación del conjunto de transformaciones señaladas, dedicamos lo que resta de este capítulo a culminar la tarea emprendida: de explicación y definición de la perspectiva de género a partir del conjunto de componentes que contribuyen a su construcción

2.6.1. POSTURAS DE LA CRÍTICA FEMINISTA A LA CIENCIA

Las diversas posturas feministas presentadas en páginas anteriores, concretamente aquellas de la segunda ola, han criticado la ausencia de mujeres en las

²⁴⁶ Véase AGUINAGA, J. (2004): *El precio de un hijo. Los dilemas de la maternidad en una sociedad desigual*. Debate. Barcelona

instituciones científicas y en otras instituciones de carácter público, con el fin de zanjar radicalmente la misma. De igual forma, la crítica feminista de la ciencia se propuso erradicar el predominio del punto de vista masculino generalizado en todos los campos científicos. Tales objetivos se llevaron a cabo con ahínco por las feministas que ofrecieron explicaciones alternativas a las, hasta entonces, establecidas como científicas; y con ello han logrado enriquecer el ámbito del conocimiento aportando teorías y metodologías de análisis nuevas.

Ahora bien, el cúmulo de esfuerzos cristalizado por el afán de las pioneras de la perspectiva de género no se desarrolló sin topar con tortuosos obstáculos, todos ellos de carácter androcéntrico. No obstante, su perseverancia suscitó una contribución crítica colectiva y a ello debemos la posibilidad de poder investigar, en la actualidad, cualquier ámbito de la realidad social, desde una nueva perspectiva, la de género.

Las críticas feministas han evolucionado a partir de la preocupación mostrada por la ausencia de mujeres en la ciencia, centrándose en las barreras que impedían su acceso a esta institución. Las feministas han ido constatando cuáles eran las consecuencias específicas de dichas ausencias, demandando de manera persistente políticas de igualdad y poniendo de manifiesto la falta de rigor científico que los sesgos androcéntricos tradicionales provocaban. Estas críticas se han dirigido hacia la organización social de la ciencia y, aunque con convicciones de distinta índole, el conjunto de todas ellas comparten su oposición a la práctica científica sexista. En lo que sigue se presentan cuáles han sido algunas de las denuncias feministas al ámbito científico.

Comenzando por E. Fox Keller²⁴⁷, destaca el planteamiento de esta autora ante la posibilidad de crear, desde un punto de vista feminista, una ciencia deliberada de género. A grandes rasgos, la ciencia moderna es considerada como una forma de saber distinta de otras por tener un método determinado, sin embargo, se sabe que no es la única práctica empleada para conocer el mundo. Keller subraya que entre los profesionales de la ciencia es generalmente aceptado

²⁴⁷ KELLER, E.F. (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia, Alfons el Magnanim.

el hecho de que la observación es dependiente de la teoría y que cualquier teoría está impregnada de valores. Al mismo tiempo, indica que esta situación coexiste con el convencimiento de que la actividad científica se justifica a sí misma con sus avances y por su capacidad de predicción.

Harding va más allá y trata de identificar las tendencias causales de la vida social que dejan huellas de género en todos los aspectos de lo que llama la *empresa científica*²⁴⁸. En su obra, Harding²⁴⁹ describe el paso de las críticas feministas desde la cuestión de las mujeres en la ciencia, como sujetos y como objetos de conocimiento, a la cuestión de la ciencia en el feminismo. A tal respecto señala que, aproximadamente desde mediados de los años 70 del siglo XX, estas críticas han evolucionado desde una postura reformista a otra revolucionaria.

Harding especifica que la cultura occidental es un reflejo de los proyectos sociales de sus fundadores, influida tanto por el género como por la clase social, la raza y la cultura de los mismos. La ciencia como producto de esa cultura no se libera de la mencionada influencia. Harding explica que el uso social de la ciencia ha cambiado a lo largo de su evolución, hasta convertirse en un generador de acumulación y control económico, político y social para dominar la naturaleza. De modo que, con la supuesta intención de alcanzar mejoras en la especie humana, la actividad científica se ha empleado a fondo en la tarea, trascendiendo en un acceso desigual a los recursos naturales para fines de dominación social²⁵⁰.

En *Ciencia y feminismo*, Harding considera que las críticas feministas cuestionan la división de trabajo por género en el ámbito científico. Para ella el género es el origen más antiguo, universal y poderoso de muchas conceptualizaciones científicas²⁵¹. Especifica que la vida social “generizada” se produce al asignar metáforas dualistas de género a la percepción de dicotomías, que no obligatoriamente tienen que ver con las diferencias de sexo (a lo que se refiere

²⁴⁸ HARDING, S., *idem*, p. 32.

²⁴⁹ En HARDING, S., *idem*, p. 27 y ss.

²⁵⁰ A este tema se le dedica una atención más detallada al final de este apartado

²⁵¹ HARDING, S., *idem*, pp. 15-16.

como *simbolismo de género*) a la hora de organizar la actividad social (*estructura de género*), por ser ésta una forma de identidad individual socialmente construida (*género individual*).

Harding utiliza las anteriores expresiones –*simbolismo de género, estructura de género y género individual*– para reprochar, a su vez, algunas de las críticas feministas de la ciencia que no reconocen las relaciones entre lo que ella denomina género simbólico, división de trabajo según género y género individual. Dicho reproche le hace pensar que con tales críticas jamás se podrá eliminar el androcentrismo científico que orienta la búsqueda del conocimiento, por lo tanto, describe a las anteriores como amenazadoras del orden social cuando afirma que también la ciencia está generalizada.

Esta autora defiende que solamente una ciencia crítica y reflexiva debe ser el modelo de todas las demás. Tal idea le lleva a detectar las carencias teóricas de diversos programas de investigación que, aún a sabiendas de la carga androcéntrica de la actividad científica, fracasan en el intento de terminar con la mirada científica sesgada. De hecho argumenta que estos programas se contraponen entre sí; refiriéndose, concretamente, a los cinco siguientes:

- Los estudios de equidad donde las mujeres llegan a ser como los hombres. Estos son para Harding demasiados simples y suponen una meta muy baja limitada a la mera igualdad.
- Los estudios sobre los usos y abusos de la biología, las ciencias sociales y sus tecnologías, que han revelado la forma en que se utiliza la ciencia al servicio de los proyectos sociales tanto sexistas como racistas, homofóbicos y clasistas. Las críticas a los usos sexistas de la ciencia parten, a su parecer, de dos supuestos que a su vez no dejan de ser problemáticos. Por un lado señala la dificultad de la existencia de una investigación científica pura, independiente de valores; y por el otro, la existencia de usos adecuados de la ciencia que pueden confrontarse, especifica Harding, con los inadecuados.
- Las críticas de la biología y las ciencias sociales, la selección y definición de problemas hacia la percepción de los hombres. La “mala ciencia”

asume que los problemas de los hombres son los de todo el mundo. Sin embargo, Harding alerta sobre la imposibilidad de distinguir entre mala ciencia y la ciencia al uso. Lo anterior le lleva a preguntarse si puede haber investigaciones independientes de valores.

- La preocupación por mantener dicotomías rígidas en la ciencia son deseos específicamente masculinos, occidentales y burgueses, el progreso humano exige que el uno consiga la dominación sobre el otro. Esta filósofa señala que no podemos imaginar una forma científica de búsqueda del saber que prescindiese de la distinción entre objetividad y subjetividad, entre razón y emociones.
- Además hay diversas investigaciones epistemológicas que han sentado las bases de una forma alternativa de entender y de saber. No obstante, parece que estas epistemologías feministas están en conflicto. Ésta es la cuestión principal de *Ciencia y feminismo*.

En cualquiera de las anteriores propuestas de críticas feministas no faltan situaciones paradójicas. Dado que el feminismo es un movimiento político que tiende al cambio social, Harding piensa que no se puede incrementar la objetividad de una investigación con una indagación politizada. En definitiva, rebate cualquier supuesto científico que origine investigaciones cargadas de sesgos androcéntricos pero, además, cuestiona las respuestas que desde el feminismo se han dado a la hora de enfrentar esos supuestos, tratando finalmente de presentar una propuesta específica frente a dichos supuestos. Concretamente cuestiona las soluciones que ofrecen el empirismo feminista, la del punto de vista feminista y la del postmodernismo feminista, tratadas en la siguiente sección.

2.6.2. RESPUESTAS DEL FEMINISMO AL ANDROCENTRISMO CIENTÍFICO

Con el fin de presentar las respuestas que se han dado desde el feminismo a la hora de rebatir los sesgos androcéntricos en el ámbito científico, se sigue en este apartado el hilo que estableció Harding al criticar las críticas feministas. Seguidamente, y tras presentar la propuesta –de respuesta– de esta autora, se dedican unas líneas a otra posición distinta (dirigida hacia una nueva problemática de carácter medioambiental) que se desarrolla bajo el mismo paraguas de las anteriores.

Concentrándonos, y valga la redundancia, en las críticas feministas criticadas por Harding nos ocupamos primero del empirismo feminista, después del punto de vista feminista y, finalmente, del postmodernismo feminista. Este apartado permite explicar el desarrollo de la Sociología del Género presentado posteriormente y que se justifica por la ausencia de mujeres, tanto entre los conocimientos específicos del área, como entre los fundadores de la propia disciplina.

2.6.2.1 Críticas a las críticas feministas a la ciencia. Orientación de las nuevas propuestas

Harding señala que el del empirismo feminista es un enfoque originario del problema de lo que ella llama la “mala ciencia”, pues desde esta postura se especula que los sesgos sociales del sexismo y el androcentrismo se pueden erradicar mediante la ferviente adhesión a las normas metodológicas establecidas de la investigación científica. Pese al carácter atractivo que le reconoce, indica que una respuesta empirista a los sesgos señalados, perturba el propio empirismo. Dado que la identidad social del investigador no es irrelevante y las creencias empíricas están todavía presentes en la mayoría de las críticas femi-

nistas de la ciencia, este enfoque no parece adecuado para erradicar unos sesgos cuando al tratar de hacerlo incurre en otros del mismo alcance. A su parecer, este hecho impide teorizar adecuadamente sobre el género.

Posteriormente, Harding orienta su crítica hacia el enfoque del punto de vista feminista, el cual se fundamenta en el reconocimiento de la experiencia social de las mujeres como único punto de partida necesario para descubrir los sesgos masculinos de la ciencia. Este enfoque va en la línea de la posición defendida por E. Fox Keller. En el marco de los estudios sociales de la ciencia, E. Fox Keller defiende que la posición dominante de los hombres en la vida social, se traduce en un conocimiento parcial y a la vez perverso de la realidad. Para ella, la posición subyugada de las mujeres es la única capacitada para abrir la posibilidad de un conocimiento más complejo²⁵².

A este respecto, Harding critica a los nuevos estudios sociales de la ciencia el no haber sido lo bastante críticos como para lograr cuestionar los supuestos a partir de los cuales los cánones de la investigación y las prácticas de la ciencia son independientes del género. Argumenta que la mayoría de estos estudios, así como lo fueron los anteriores a ellos -de orientación empirista-, son renuentes a considerar tanto los efectos de las identidades y las conductas de género, como las disposiciones institucionales y el simbolismo de género sobre la ciencia²⁵³.

La ciencia, como institución dominante en la sociedad actual, penetra en todos ámbitos de la vida moderna y se muestra con capacidad de influir en cualquier área social. Ahora bien, de lo anterior se deduce que, las críticas que han surgido en torno a tal capacidad de influencia a menudo han olvidado que la ciencia también es el resultado de una interpretación unilateral y masculina de la realidad. Dicho olvido se hace más que evidente en la obra de Woolgar²⁵⁴ cuando plantea sutilmente que los estudios sociales de la ciencia se presentan

²⁵² HARDING, S., *idem*, p. 24.

²⁵³ HARDING, S., *idem*, p. 174.

²⁵⁴ WOOLGAR, S. (1992): *Ciencia: abriendo la caja negra*, Barcelona, Anthropos

como una nueva perspectiva que pretende dar una explicación diferente a la preestablecida hasta entonces en el ámbito científico.

Woolgar toma la cautela de advertir sobre la imposibilidad de tratar a la ciencia como a un objeto de estudio diferente, asimismo percibe la dificultad que supone la separación del objeto de estudio al hacer cualquier tipo de análisis. En definitiva, adopta la idea de que la ciencia en sí misma es el producto de una construcción social, derivado de una observación no neutral, subyugada a un contexto social determinado. Este autor propone un punto de vista alternativo para afrontar las carencias de los estudios sociales de la ciencia, así como las de tradiciones anteriores. Este nuevo punto de vista es más reflexivo en el análisis de la realidad y emplea la inversión y retroalimentación como métodos de estudio, frente a la unidireccionalidad metodológica predominante en los análisis anteriores.

En síntesis, la obra de Woolgar presenta a la Sociología de la Ciencia como un área de conocimiento incapaz de abrir *la caja negra* de la institución científica y de conocer la manera en que se construye el conocimiento científico, tarea que posteriormente, y de manera acertada en opinión de nuestro autor, acomete la Sociología del Conocimiento. En cierto sentido, pese a la profunda indagación sobre las bases de la construcción del conocimiento científico que hace la Sociología del Conocimiento, los estudios sociales de la ciencia han olvidado el rol de género en dicha construcción. A este respecto, E. Fox Keller, que desde un primer momento está convencida del arraigo de la ciencia en principios androcéntricos, se pregunta por un lado en qué medida la naturaleza de la ciencia está ligada a la idea de masculinidad y, por el otro, qué significaría la ciencia si fuera de otra forma distinta a la que hasta el momento se la conocía²⁵⁵.

En *Reflexiones sobre género y ciencia*, Keller presenta la conjunción de la teoría feminista con los estudios sociales de la ciencia como la generadora de la transformación en los planteamientos existentes en cuanto a la relación entre ciencia y género en general, y en cuanto al género en particular. Al igual que en

²⁵⁵ KÉLLER, E.F., *idem*, p. 11.

las demás críticas feministas de la ciencia, el objetivo de esta propuesta se orienta a erradicar la ausencia de mujeres en la historia del pensamiento social y político.

La conjunción de ambas perspectivas –la de la teoría feminista con los estudios sociales de la ciencia– le ha permitido a Keller identificar el papel crítico que tiene la ideología de género al mediar entre la ciencia y las estructuras sociales. La conciliación de ambos enfoques supondrá una crítica radical de las disciplinas tradicionales, cuyos supuestos mitológicos fundamentales requieren de revisión. A partir de aquí se demanda un examen detallado de aquellos supuestos que tradicionalmente han situado la objetividad y la razón del lado masculino ubicando la subjetividad, el sentimiento y la naturaleza en el ámbito opuesto y femenino. En definitiva, Keller critica los estudios sociales de la ciencia que hayan obviado el género como categoría de análisis, los cuales pese a rechazar la “neutralidad científica” han ignorado la influencia de algunos determinantes extracientíficos en el desarrollo del conocimiento científico²⁵⁶. La autora manifiesta que a estos estudios se les escapa el hecho de que la ciencia sea el producto de una construcción llevada a cabo por un subconjunto de hombres blancos de clase media que ha evolucionado sobre un ideal de masculinidad particular.

Ante estas omisiones, Keller propone emplear una perspectiva feminista en el ámbito científico que proporcione un tema y un método de análisis alternativo que pueda, a su vez, ser investigado. Convencida de que “*la ideología de la objetividad científica traiciona sus propios propósitos*”²⁵⁷, cree que este hecho sólo puede percibirse a través de las lentes de la diferencia, es decir, saliendo fuera de la comunidad científica masculina. A través de su propia experiencia, reconoce que esta estrategia le ha permitido explorar el estatus que tenía de mujer científica y especifica que la intimidad que ella ha mantenido con los objetos que ha estudiado, le ha proporcionado un “*manantial*”²⁵⁸ en su capacidad como

²⁵⁶ E. Fox Keller entiende por determinantes extracientíficos aquellos que se relacionan con la psique humana individual y se refiere a ellos al argumentar que la ciencia es una actividad tanto personal como social.

²⁵⁷ KÉLLER, E.F., *idem*, p. 20.

²⁵⁸ KÉLLER, E.F., *idem*, p. 176.

científica, enriqueciendo y complementando la misma. Lo anterior le lleva a la conclusión de que si hubiera más mujeres dedicadas a la ciencia podría surgir una ciencia diferente a la que se conoce, una ciencia que, al ser practicada por mujeres, proporcionaría una mejor y más compleja imagen del mundo. Sin embargo, esta conclusión adolece de una visión formal de la ciencia determinada por una metodología lógica y empírica; razón que convierte la conclusión de Keller en objeto de críticas posteriores.

Frente al enfoque del punto de vista feminista, Harding argumenta que la experiencia social de las mujeres no es la misma para todas, sino diferente en función de la clase social, la raza y la cultura a la que cada una de ellas pertenezca. Dicha argumentación le hace defensora de un *escepticismo postmodernista* al desconfiar en que la objetividad pueda lograrse con la neutralidad de los valores defendida en el ámbito científico. Harding piensa que tal objetividad sólo puede alcanzarse mediante el compromiso con esos valores, especialmente con aquellos de carácter participativo y emancipatorio. De ahí que el último ataque de Harding hacia las críticas feministas de la ciencia le dirija al postmodernismo feminista. Este enfoque se propone debatir los supuestos científicos fundamentales, oponiéndose a los supuestos de los dos enfoques anteriores, el del empirismo feminista y el del punto de vista feminista.

El postmodernismo feminista desconfía de los enunciados universales de la ciencia y se empeña en utilizar otros principios que investiguen la diversidad. Harding opina que dicho empeño es el que origina las propias tensiones de esta última postura. A su vez, esta autora reconoce la riqueza conceptual del postmodernismo feminista en su propuesta de indagación más allá del ámbito limitado del investigador previamente dominante.

Finalmente, aunque Harding reprocha cada una de las críticas feministas presentadas, estima que todas ellas son elementales y necesarias. Explica cómo a través del conjunto de estas críticas se alcanza a ver que los discursos tradicionales se exhiben repletos de incongruencias que considera socialmente dañinas. Y defiende que para terminar con esta situación se requiere de una ciencia informada por una moral y una política emancipadoras.

Harding demanda una ciencia guiada por fines emancipatorios que, pese a estar inmersa en un entramado *occidental, masculino y burgués*, presuma de valores participativos, antirracistas, anticlasistas y antisexistas. Aboga por una ciencia que se aleje de aquellos valores coercitivos que causan el deterioro de la objetividad; una ciencia, en definitiva, de valores participativos que logren disminuir todas y cada una de las deformaciones y mistificaciones que priman en las explicaciones e ideas defendidas desde el ámbito científico de nuestra cultura occidental. Su propuesta, por tanto, es la de una ciencia objetiva que incluya un examen, a la vez autoconsciente y crítico, de las relaciones que se dan entre la experiencia social de sus creadores y los tipos de estructuras cognitivas que promueven la investigación.

Todo ello permitirá, asimismo, dar sentido a la experiencia social de las mujeres. En consecuencia, Harding advierte que la crítica feminista de la ciencia, con el fin de lograr una ciencia no sexista, debería de asumir la imposibilidad de investigar con ausencia de valores e intereses sociales, concluyendo que no es buena ciencia la que está libre de valores sino la que incorpora los buenos valores –críticos y no sexistas–.

Las reflexiones presentadas sobre la ciencia se encuentran, además, con una nueva problemática de orientación ecológica y ambiental. Ante esta nueva problemática, que atiende a los problemas medioambientales con los que hoy en día se convive, el pensamiento feminista vuelve a tener gran influencia. Este pensamiento reafirma la crítica hacia la ciencia moderna que domina sin límites la naturaleza, sin reconocer, en modo alguno, dicho dominio.

Lejos queda ya la advertencia que hizo Barnes²⁵⁹ sobre la cautela que ha de tenerse frente al progreso de la ciencia. Desgraciadamente, no por la lejanía de tal advertencia parece ser éste un asunto resuelto. Este autor explicó cómo el progreso de la ciencia podía llegar a desbordar los recursos e infraestructuras necesarios para soportar y sostener tal desarrollo. En esta misma línea E. Fox Keller, en la obra a la que antes se hacía referencia, señalaba que recientemente

²⁵⁹ BARNES, B., *idem*, p. 4.

se había prestado una atención destacada a los abusos tecnológicos de la ciencia moderna, una ciencia ocupada, en definitiva, del conocimiento y del poder²⁶⁰. Dichos abusos se relacionan con la ambición intrínseca de dominar la naturaleza que caracteriza al programa científico dominante; un programa repleto de distorsiones y carente de explicaciones adecuadas ante dicho dominio²⁶¹.

El enfoque feminista que surge en este contexto -ecofeminismo- defiende la cercanía de las mujeres con la naturaleza y rechaza la tecnología masculina basada en la dominación de lo natural. Esta posición detecta con claridad el carácter inherentemente patriarcal de la tecnología científica occidental²⁶². El ecofeminismo se presenta como una tendencia orientada a la búsqueda de una *nueva ciencia feminista*, abierta al libre intercambio de ideas más democráticas y cooperativas que las anteriores, y a su vez comprometida con la conservación del medio ambiente. Esta propuesta centra su interés en la explicación y el entendimiento de los procesos naturales, más que en el descubrimiento y el dominio de los hechos como hacía la ciencia moderna.

Dentro de esta corriente, V. Shiva contribuye a modificar la orientación de las primeras generaciones feministas desde una perspectiva holística y no dualista²⁶³. Su enfoque de análisis se inclina por una concepción muy amplia de la ecología, en la que encuentran amparo las luchas de todos los grupos marginados contra la desigualdad, la explotación y la represión. Shiva alerta constantemente contra los peligros que suponen la apropiación por parte del poder del vocabulario y las metáforas relativas al medio ambiente²⁶⁴; y para profundizar en esta problemática se ocupa de buscar una alternativa al paradigma científico dominante, que define esencialmente como machista.

²⁶⁰ Véase HARAWAY, D. (1995): *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Madrid, Ediciones Cátedra.

²⁶¹ KÉLLER, E.F, *idem*, p 86.

²⁶² Véase GONZÁLEZ, M. y PÉREZ SEDEÑO, E. (2002): "Ciencia, Tecnología y Género" en *Para la educación de la Ciencia y la Cultura*, Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, OEL, nº2; disponible en: <http://www.campus-oei.org/revistactsi/numero2/varios2.htm>

²⁶³ Véase el prólogo de Rejni Kothari a la obra de SHIVA; V. (1995): *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*, Madrid, (Cuadernos inacabados, nº 18), horas y HORAS.

²⁶⁴ SHIVA; V. (1995): *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*, Madrid, (Cuadernos inacabados, nº 18), horas y HORAS.

Esta autora procura relacionar los objetivos que persigue el movimiento ecológico con los del feminista. Trata de llegar más allá de lo que lo han hecho cada uno de estos movimientos por separado y otorgarles un mayor rigor científico. En su obra se advierte explícitamente que su preocupación se orienta hacia la búsqueda de alternativas a la ciencia y a la tecnología dominante, así como al paradigma del desarrollo reduccionista, enfocado sólo a unos cuantos, a los que tienen el poder. Concretamente, Shiva indaga sobre la situación de las mujeres del Tercer Mundo y el lugar que éstas ocupan en el medio ambiente; define a estas mujeres como las salvadoras y, a su vez, las víctimas de lo que identifica como “el mal desarrollo”.

A este respecto, la autora explica la relación que se da entre la degradación de la naturaleza y la de la mujer en la sociedad contemporánea. Piensa que ambas son degradaciones ocasionadas por el mal desarrollo económico explotador, así como de las actividades humanas que se basan en ese proceso²⁶⁵. Shiva propone como única alternativa para la supervivencia y liberación de la naturaleza, la mujer y el hombre, el ecologismo basado en el equilibrio y la diversidad que, frente al dominio científico moderno y patriarcal, se aleja de la explotación y el mal desarrollo capitalista que alienta a la destrucción de la vida.

En definitiva, para Shiva recuperar el principio femenino supone un desafío tanto intelectual como político al proyecto patriarcal de dominación y destrucción del mal desarrollo. Explica que este proyecto encuentra su justificación en las categorías reduccionistas del pensamiento masculino y patriarcal, y en la acción científica que entraña la subyugación de la naturaleza y de las mujeres. A este mismo proyecto Harding lo denominó “occidental, burgués y masculino”; y Keller se refirió a él como el producto científico de un “subconjunto particular de la raza humana”, “hombres blancos de clase media”. Keller señaló que los padres fundadores de la ciencia moderna dependían explícitamente del lenguaje de los géneros, pues ellos buscaban una filosofía que mereciera llamarse “masculina” y que pudiera distinguirse de sus ineficaces predecesoras por sus poderes “viri-

²⁶⁵ En: <http://www.redtercermundo.org.uy> (Enero, 2004)

les” y “su capacidad de poner a la naturaleza al servicio del hombre y hacerla su esclava”²⁶⁶.

La relación entre mujer y naturaleza que se ha presentado más arriba provoca el enfrentamiento de diversas posiciones; es el dualismo entre naturaleza y cultura el que convierte a la corriente del ecofeminismo en el objeto de varias críticas. A este respecto, se piensa que si bien el feminismo se enfrenta a las instituciones patriarcales y a los valores sociales y culturales devaluadores que marginan a las mujeres, lo hace pasando por alto la devaluación que las distintas instituciones sociales producen sobre la naturaleza. De modo que entre las críticas que se le pueden hacer a Shiva, destacan aquellas que se refieren a la equivalencia que hace en su obra entre mujer y naturaleza, y también las orientadas al supuesto de que todas las mujeres son partidarias de la protección del medio ambiente, defensoras de la vida y procuradoras de equidad. Pese a que la autora se muestra consciente de estas carencias en su obra, no llega a presentar una distinción clara entre los diversos tipos de mujeres a los que antes nos hemos referido con la obra de Harding.

Finalmente, tras presentar las argumentaciones fundamentales de la crítica feminista, y por compartir objetivos afines, merecen una mención destacada los Estudios de la Mujer o del Género implantado en las últimas décadas del siglo XX. A ellos en general, y a la Sociología del Género en particular, dedicamos la siguiente sección; una sección a la que desde el inicio del capítulo nos propinamos llegar y para lo que ha sido necesario transitar el recorrido teórico y crítico que precede.

²⁶⁶ KÉLLER, E.F., *idem*, p. 15.

2.7. SOCIOLOGÍA DEL GÉNERO Y ESTUDIOS DE MUJER

Las aportaciones que se han hecho desde los estudios sociales de la ciencia y desde las críticas feministas a la construcción social del conocimiento, no en vano, han supuesto un hito importante en la historia de la ciencia. Nuevas perspectivas de análisis han sentado las bases que permiten incorporar valores sociales distintos a los anteriores en los procesos de elaboración de la ciencia, en general, y de la Sociología, en particular.

En apartados previos, se ha constatado que el investigador científico juega un papel clave en la construcción social del conocimiento desde el momento en que elige el tema que va a investigar, y el modo en que lleva a cabo la investigación, hasta la manera de tratar los resultados de la misma. El consenso científico “inmuniza” a los resultados de toda investigación de cualquier influencia ideológica o política, convirtiéndolos en neutrales por el mero hecho de seguir una metodología compartida por la comunidad científica²⁶⁷. Asimismo, se ha puesto de manifiesto que la aplicación del método científico no garantiza, en ningún caso, la ausencia de valores defendida por los principios fundamentales de la ciencia positivista. Siguiendo a Harding, defendemos que dichos valores constituyen un componente reflexivo enriquecedor del conocimiento científico, siempre y cuando el investigador sea consciente de su influencia.

La investigación científica, desde una perspectiva de género, también supone partir de un punto de vista particular. Siempre que se reconozca la influencia de dicha perspectiva, en su justa medida, ésta ofrecerá resultados igualmente enriquecedores. En consecuencia, cualquier actividad científica que se emprenda ha de analizar la realidad alejándose de vagas generalizaciones y verdades parciales. Desde esta investigación nos sumamos al reto; justificamos el interés de la misma por incluir una perspectiva de género deslegitimadora de la discriminación sexual de las mujeres en el ámbito social, educativo, científico o profesional.

²⁶⁷ DURÁN, M^a.A., *idem*, pp. 1-36)

2.7.1. ESTUDIOS DE GÉNERO

A partir de las argumentaciones desarrolladas en apartados anteriores, se desarrollan los estudios sobre la mujer o de género, según se denominen, que desde sus orígenes han sido proclives a los procesos de reflexividad científica. Estos estudios florecen en las últimas décadas del siglo XX, primero en el mundo anglosajón y después en Europa y en España, para analizar el impacto social producido por la incorporación de las mujeres a la vida social en las últimas décadas.

Ante la percepción desasosegada de las feministas por la baja contribución de las mujeres a la ciencia, se originan en EEUU los Women Studies allá por los años 60. A continuación, en 1971, un grupo de mujeres fundó una asociación de científicas encargada de luchar por la igualdad y la plena participación de las mujeres en la ciencia y en la tecnología. Una década después, y debido a la presión ejercida por las científicas y sus aliados, el Congreso de los EEUU aprobó una ley de fomento de la igualdad de oportunidades para las mujeres y las minorías en ciencia y tecnología²⁶⁸.

En la misma línea, aunque con retraso respecto a la sociedad anglosajona, diversos países europeos fueron poco a poco promoviendo la igualdad de oportunidades en el ámbito científico. La celebración del Año Internacional de la Mujer en 1975 propició la presentación pública del feminismo y desencadenó inquietudes que hasta entonces habían permanecido ocultas, entre otras, la de abordar una reflexión que se centrara en las mujeres con una perspectiva nueva²⁶⁹. Asimismo, entre 1975 y 1985, en la Década de las Mujeres de las Naciones

²⁶⁸ Véase la evolución de los Women Studies que está bien explicitada en ETAN (Red Europea de Evaluación de Tecnología sobre las mujeres y la ciencia) (2001): *Informe: Política científica de la Unión Europea*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2001. (Descarga a través de Internet: <http://www.cordis.lu/rtd2002/science-society/women.htm>)

²⁶⁹ FLECHA, C., *idem*, pp. 223-244.

Unidas, vieron la luz recomendaciones específicas relativas al género, la ciencia y la tecnología²⁷⁰.

Con la intención de alcanzar los objetivos presentados, los Estudios de Género se han ido institucionalizando en las universidades en las últimas décadas del siglo XX²⁷¹. Su labor ha estado orientada a desmoronar los sesgos androcéntricos que han caracterizado a la institución universitaria, masculina de tradición. Estos estudios, conscientes de la carga sexuada del saber, se proponen reformar las disciplinas e incorporar nuevos planteamientos epistemológicos en todos los ámbitos científicos. Pretenden aplicar la perspectiva de género a todos los objetos de conocimiento²⁷² y afianzar la posición de las mujeres en la ciencia o cualquier otro ámbito público, reconociéndoles espacios nuevos, lejos del ámbito doméstico que habitualmente han ocupado.

Los Estudios de Género herederos de la tradición anglosajona se han extendido en las universidades españolas y adquieren cada vez mayor especialización en investigaciones interdisciplinares. La labor realizada por estos estudios y su influencia en la situación social de las españolas es hoy en día destacable. A tal efecto, y camino de conseguir el reconocimiento académico que les corresponde, estos estudios se incorporan paulatinamente a los currícula universitarios en sus distintas modalidades de enseñanza²⁷³. Con ello se pretende aportar al alumnado conocimiento sobre la construcción social del género, así como sobre las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales femeninas, poniendo de manifiesto las confusiones relativas a la relación de las mujeres con la sociedad que han precedido a su desarrollo.

²⁷⁰ PEREZ SEDEÑO, E. (Dir.) (2003): *La Situación de las Mujeres en el Sistema Educativo de Ciencia y Tecnología en España y su Contexto Internacional*, Programa de análisis y estudios de acciones destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de actividades del profesorado universitario. Instituto de Filosofía-CSIC, disponible en <http://www.campus-oei.org/salactsi/EA2003-0031.pdf>

²⁷¹ Para conocer más detalles sobre la historia de la creación de seminarios, grupos de estudios y asociaciones de mujeres, véase VV.AA. (1999): *Españolas en la transición. De excluidas a protagonistas (1973-1982)*, Madrid, Biblioteca Nueva.

²⁷² Véase BALLARÍN, P. (2001): *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (siglos XIX - XX)*, Madrid, Editorial Síntesis

²⁷³ Varias universidades imparten la materia de Sociología del Género en sus distintas denominaciones. Asimismo existen estudios de postgrado en distintas universidades que se dedican en exclusiva a esta materia y a sus distintas modalidades de estudio.

En el ámbito universitario se crean seminarios, centros de estudios o institutos de género -o de mujer-²⁷⁴ que se institucionalizan de manera progresiva en las últimas décadas. A partir de los años 70 comienza a desplegarse la investigación y la docencia sobre las mujeres en la mayoría de los países desarrollados. Este hecho se vincula al auge del movimiento feminista de segunda ola, que tuvo lugar por aquel entonces, y a las transformaciones especificadas en el sistema de las relaciones de género.

El contexto de los Estudios de Género en Europa es distinto en cada país aún cuando comparten rasgos y problemas conjuntos, si bien todos coinciden en sus planteamientos básicos. El retraso del desarrollo de este tipo de estudios en nuestro país²⁷⁵ con respecto a otros países vecinos, estuvo supeditado al tardío proceso de democratización que no se experimentó hasta finalizar la etapa de la dictadura franquista, en la que la expresión de opiniones y el planteamiento de intereses relativos a la diversidad social apenas habían tenido cabida.

Cabe señalar que, coincidiendo con el acercamiento cada vez más numeroso de las mujeres a la Universidad como estudiantes y como profesoras²⁷⁶, tras la etapa mencionada, se crean, entre otros, el Instituto de Investigaciones Feministas de la Universidad Complutense de Madrid, así como el Seminari d'Estudis de la Dona de la Universidad Autònoma de Barcelona (1982), que fue el primer centro universitario especializado en la historia de las mujeres del estado español. En la década de los 80, consolidado ya el estado democrático en nuestro país, aparecen nuevos centros de la misma naturaleza en muchas otras universidades españolas; todos ellos se fundan con el objetivo de reformar el currículo universitario y la intención de implementación oficial de estos estudios.

²⁷⁴ Según se especifica en DURÁN, M^aA. (2001): "La dimensión internacional de la sociología española", en *Revista Española de Sociología*, nº 1, FES, p. 31; la denominación "de la mujer" o "de género" o "feministas" depende de las sutiles diferencias ideológicas o de fechas de nacimiento que marcan los conceptos.

²⁷⁵ Cabe señalar que la regularización de este tipo de estudios se ha ido produciendo gracias al desarrollo de diversos programas de investigación en muchos casos financiados por las propias universidades.

²⁷⁶ La descripción de este hecho se llevará a cabo más adelante.

Paralelamente, en 1983 se crea el Instituto de la Mujer²⁷⁷ en España, por entonces se organizan también las primeras jornadas sobre este tema a cargo del seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma de Madrid. Actualmente, más de una treintena de institutos universitarios o seminarios de estudios de la mujer, o de género, constituyen en España la Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres (A.U.D.E.M.), la cual pertenece, a su vez, a varias federaciones internacionales y ha convocado desde su nacimiento un gran número de congresos internacionales y reuniones de ámbito nacional.

En la misma línea de los centros, asociaciones o seminarios presentados, se ha creado en la UNED un seminario permanente dedicado a esta temática (*Seminario Permanente de Estudios sobre Mujer, Género y Feminismo*, 1998) y un centro de estudios de género (*CEGUNED: Centro de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 2002). Éste último se implantó con la intención de promover estudios multidisciplinares que contribuyan al avance del conocimiento en los Estudios de Género. Entre los objetivos que se persiguen con su constitución, destaca, entre otros, el de conseguir que esta Universidad adopte su propia política de género, estableciendo y proporcionando la igualdad entre los sexos dentro de su comunidad.

Los Estudios de la Mujer o de Género se han ido expandiendo por afluencias de núcleos y seminarios en todas las universidades españolas hasta el punto de constituir, a partir de 1996, un programa propio de Investigación y Desarrollo (Programa Sectorial de I+D de Estudios de las Mujeres y de Género)²⁷⁸. La bibliografía sobre género es cada vez más extensa²⁷⁹, también lo son las tesis doctorales elaboradas en torno al análisis de la posición social de hombres y

²⁷⁷ Por la Ley 16/ 1983 (BOE de 26 de septiembre de 1983). El Instituto de la Mujer es un Organismo Autónomo adscrito en un primer momento al Ministerio de Cultura y después al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales a través de la Secretaría General de Asuntos Sociales. Desde 2004 se adscribe a la Secretaría General de Políticas de igualdad. Su finalidad es promover y fomentar las condiciones que posibiliten la igualdad social de hombres y mujeres y la participación de la mujer en la vida política, cultural, económica y social.

²⁷⁸ DURÁN, M^a.A. (1995): "Mujeres y hombres en el futuro de la ciencia", en DURÁN, M^a.A. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS (p. 3)

²⁷⁹ Véase, por ejemplo, el Libro Blanco "Los estudios de las Mujeres en las Universidades Españolas" o cualquiera de las publicaciones editadas por el Instituto de la Mujer.

mujeres en cualquier ámbito de la realidad social, como el del empleo o la educación superior, que configuran esta investigación.

Estos estudios ponen de manifiesto el papel que todavía juegan algunos símbolos y metáforas androcéntricas en la construcción del conocimiento; si bien se caracterizan por su diversidad de posturas y concepciones, todos ellos comparten la oposición al androcentrismo científico. Más allá de cumplir una mera labor crítica, que también, acometen la ardua tarea de proponer alternativas constructivas a las estructuras y contenidos del conocimiento científico insatisfactorios en el reconocimiento de la ciencia como una práctica social²⁸⁰.

Los estudios sobre las mujeres propuestos desde los distintos centros o institutos universitarios presentan una variedad ilimitada en cuanto a sus objetivos, propuestas e iniciativas. Todos ellos buscan reconocimiento y enriquecimiento epistemológico en la investigación científica. En estos primeros años del siglo XXI, son pocas las investigaciones sociológicas que descuidan la perspectiva de género. A este respecto, cabe destacar como aportación reciente, la brindada por la Ley de Igualdad de marzo del 2007, la cual dedica algunos de sus artículos²⁸¹ a incentivar, en el ámbito de la educación superior, la promoción por parte de las Administraciones Públicas de enseñanzas –e investigación– en materia de igualdad entre mujeres y hombres.

La capacidad de crecimiento de estos estudios se justifica por su empeño en reconocer la situación de diferenciación social de las mujeres y la voluntad de actuar sobre ella. Paulatinamente han adquirido legitimidad y reconocimiento (en la investigación sociológica) frente a los círculos viciosos originales de la producción sociológica, a los teoricismos masculinos dominantes de la Sociología y a la concepción androcéntrica de la sociedad²⁸², al pretender denigrar la posición sexuada del conocimiento.

²⁸⁰ GONZÁLEZ, M. y PÉREZ SEDEÑO, E., *ibidem*

²⁸¹ Artículo 23 (en concreto, apartados 23.1 y 23.2)

²⁸² GARCÍA DE LEÓN, M^a A. y FUENTE, G. de la. (1996): "Androcentrismo y Sociología. (La transmisión de las estructuras sexuales a través de los manuales universitarios de sociología" en GUERRERO, A.: *Manual de Sociología de la Educación*, Madrid, Editorial Síntesis, pp. 281 y 282.

En la sociedad actual, la Universidad cumple un rol fundamental por su protagonismo cultural, económico y social; es por ello que esta institución ha de atender constantemente al sistema de las relaciones de género por el gran impacto social que suponen los recientes cambios experimentados en la posición social de las mujeres en distintas instituciones sociales. Las consecuencias de este hecho hacen ineludible su estudio. En concreto, desde el área de la Sociología es imprescindible abarcar este tipo de estudios para conocer las consecuencias sociales a que dan lugar las diferencias entre varones y mujeres tanto en la Universidad como en el acceso al empleo, con el fin de contribuir a erradicar una realidad sexuada. Lo anterior acredita nuestra insistencia en analizar, mediante la reflexión teórica y el análisis empírico, la interacción entre educación superior y empleo desde una perspectiva de género.

2.7.2. UNA NUEVA CATEGORÍA DE ANÁLISIS PARA LA INVESTIGACIÓN

Las críticas feministas de la ciencia, basadas en la baja presencia de la mujer en este ámbito así como en el vacío existente de los conocimientos científicos desarrollados por mujeres, propician el desarrollo de un nuevo área de estudio en los centros e institutos presentados. Con el fin de transformar una realidad que ofrece diferentes oportunidades a los hombres y a las mujeres, una nueva perspectiva de análisis aborda de forma innovadora y con carácter interdisciplinar tales diferencias, tanto en la Universidad (que es la institución que prepara para el acceso al “mercado de la ciencia” así como al “laboral”) como en cualquier otro ámbito social²⁸³.

Este enfoque de la investigación científica contribuye a incrementar el conocimiento de nuestra sociedad a partir de una nueva perspectiva. Sin duda, esta nueva perspectiva debe ocupar el mismo lugar que las demás líneas de in-

²⁸³ AGUDO, Y., *idem*, p. 39.

investigación, pues se encarga de hacer visible a una mitad de la sociedad ausente en el ámbito científico hasta la época indicada. Afortunadamente, el cúmulo innumerable de aportaciones que han hecho los Estudios de la Mujer o del Género a la organización social de la ciencia revela cómo participan en ella las mujeres.

*“La lente de género permite observar aspectos de la realidad hasta ahora ocultos y descubrir la lógica de la relación desigual entre ambos sexos”*²⁸⁴. La perspectiva de género pretende contribuir a la construcción del conocimiento científico situándolo en un contexto histórico, localizado y crítico frente a las aspiraciones universales que ocultan los procesos de exclusión de las mujeres. Esta perspectiva se enfrenta a todo tipo de conocimiento construido sobre la base de metáforas, valores y símbolos que reproducen relaciones jerárquicas entre hombres y mujeres²⁸⁵.

A tal efecto, se apuesta por el empleo del concepto de género como herramienta y categoría de análisis científico que ofrece una nueva perspectiva metodológica. El empleo de este concepto como categoría de análisis, supone una renovación epistemológica de gran relevancia en la investigación social. Según Scott ²⁸⁶ el término “género” fue propuesto por quienes afirmaban que el saber de las mujeres podría transformar los paradigmas de las disciplinas científicas. Recuérdese cómo las críticas feministas de la ciencia presumían que el empleo de una nueva metodología de estudio ofrecería conocimientos nuevos y pondría en cuestión, de manera crítica, las premisas y concepciones académicas previamente establecidas que habían obviado el género como herramienta de análisis²⁸⁷.

²⁸⁴ TOBÍO, C. (2007): “Sociología del género” en PÉREZ YRUELA (comp.), *La Sociología en España*, Madrid, CIS, FES (pp. 305-335), p. 306.

²⁸⁵ FRUTOS, L. (2004): “Educación superior e inserción laboral desde la perspectiva de género” en FRUTOS, L. (dir.): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

²⁸⁶ SCOTT, J.W. (1990): “El género: una categoría útil para el análisis histórico” en *Historia y Género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Amelang, J. y Nash, M. (eds.), Valencia, Edicions Alfons el Magnàim, p. 25.

²⁸⁷ HARDING, S., *idem*, p. 29.

No obstante, a este respecto Harding cree que el uso del género como categoría de análisis, tan relevante en las ciencias naturales como en las experimentales y tecnológicas, se presenta como una tarea complicada²⁸⁸. Esto es así debido a la propia estructura metodológica de la ciencia, que carece de una tradición autocrítica e interpretativa de sus propios métodos. Esta filósofa cree que la dificultad referida se deriva del carácter mitológico que todavía en la actualidad adquieren los presupuestos básicos de objetividad, neutralidad y racionalidad en estas disciplinas.

Cuando menos, los métodos científicos vigentes han sido objeto de análisis crítico tanto de los Estudios de Género como de otros campos²⁸⁹. Si bien, en las últimas décadas, esta categoría ha permitido enriquecer diversas teorizaciones sociales introduciendo nuevos objetos de estudio que se relacionan con los intereses y la experiencia de las mujeres. En consecuencia, en todos los campos del conocimiento se vislumbran nuevos puntos de vista empleados por distintas posiciones de partida para proporcionar conocimientos diferentes.

Por tanto, desde esta perspectiva, se pretende alcanzar un conocimiento más fehaciente del mundo y de la historia de la humanidad²⁹⁰. Esto no quiere decir que ésta sea una perspectiva inmune a toda parcialidad, pero la investigación desde la misma pretende aportar resultados más completos que otra que la ignore, enriqueciendo el debate intelectual de distintas disciplinas y abriendo una vía de análisis distinta a las universalistas y de sesgo masculino.

²⁸⁸ Véase ORTIZ; T (1999): "Género y Ciencia" en *Mujer y Ciencia*, Jaén, Universidad de Jaén.

²⁸⁹ ASTELARRA, J. (2005): *Veinte años de políticas de igualdad*. Madrid. Ediciones Cátedra. Feminismos, p. 15.

²⁹⁰ FLECHA, C. (1999): "Género y Ciencia. A propósito de los Estudios de la Mujer en las Universidades" en *Educación XXI*, Revista de la Facultad de Educación, nº 2, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, p. 237 y ss.

2.8. LAS MUJERES EN LA INSTITUCIÓN CIENTÍFICA:

CIFRAS

En esta apartado se desbrozan unos cuantos datos que dan cuenta de la situación de las mujeres en la institución científica desde un punto de vista cuantitativo. Se ha constatado en secciones anteriores que con el desarrollo de la ciencia y su institucionalización en las universidades, en la industria y en los centros de investigación, y a medida que ésta iba adquiriendo mayor prestigio social, el desempeño y la presencia femenina en la institución se advertía restringido. Sin embargo, a medida que las mujeres han ido logrando progresivamente la igualdad de derechos con los hombres, han sido aceptadas formalmente en las universidades y en las instituciones científicas.

Otra cuestión bien distinta es la que presenta la evidencia empírica. Y es que, a pesar de los avances presentados, en ocasiones las mujeres permanecen excluidas de los círculos más prestigiosos de la ciencia²⁹¹. De hecho, las instituciones de enseñanza superior y el Centro de Investigaciones Científicas (CSIC) de nuestro país son buena muestra de los círculos en los que actualmente las mujeres siguen ocupando puestos de menor nivel jerárquico, aún cuando están en posesión de las cualidades requeridas para ocupar otros de niveles más elevados.

Tanto en la docencia como en la investigación existe una clara infrarrepresentación de las mujeres en los puestos profesionales de mayor reconocimiento. En paralelo, aún cuando las variaciones en los sistemas y estructuras científicas de los países europeos han sido de gran relevancia en los últimos años, la proporción de mujeres que ocupan cargos científicos superiores es extremadamente baja en toda Europa. Esto es, en la mayoría de los países, según constata el informe del grupo de trabajo ETAN²⁹², las mujeres representan algo menos del 5% entre los miembros de las academias científicas.

²⁹¹ Véase VAN DEN EYNDE, A., *ibidem*

²⁹² ETAN, *ibidem*

En España, el CSIC es el mayor organismo público dedicado a la investigación en todas las áreas científicas. Este organismo se creó en 1940 y desde entonces hasta la actualidad se conocen datos que ofrecen la panorámica de la situación profesional de las mujeres en la institución²⁹³. Estos datos muestran que la composición por sexo de sus plantillas ha experimentado una evolución dinámica donde la participación de las mujeres en las distintas escalas y especializaciones se ha ido incrementando con los años, en mayor medida en las últimas décadas. Aún cuando en los primeros años de su existencia se apreciaba la ausencia femenina prácticamente total entre los profesionales de la ciencia, el CSIC se compone actualmente por un tercio de mujeres y dos de hombres, aproximadamente.

La distribución por sexo entre las áreas y categorías en este organismo es similar a la de otras instituciones universitarias. A este respecto, lejos de una distribución homogénea, las mujeres representan aproximadamente el 32,1%²⁹⁴ del total del personal científico del centro (mientras que hace dos décadas ese porcentaje era diez puntos inferiores), distribuyendo su presencia de forma muy localizada entre las ocho áreas de investigación: en un 37,7% en Humanidades y Ciencias Sociales, un 30,5% en Biología y Biomedicina, un 24,4% en Recursos Naturales, un 39,5% en Ciencias Agrarias, un 19,6% en Ciencias y Tecnologías Físicas, un 33,1% en Ciencia y Tecnología de Materiales, un 44,8% en Ciencia y Tecnología de los Alimentos y, un 37,2% en Ciencia y Tecnologías Químicas. Por lo tanto, la menor proporción de mujeres en la institución científica de referencia se hace más evidente en determinadas áreas de conocimiento, concretamente en aquellas de tradición masculina.

En particular, si nos detenemos en la distribución vertical del personal científico por áreas y escalas, el porcentaje de mujeres en las distintas escalas de las diferentes áreas es inferior al de los varones, más aún en aquellas de mayor prestigio y reconocimiento profesional. La distribución del personal científico

²⁹³ Esta información pueden consultarse en la página Web del CSIC: www.csic.es

²⁹⁴ Datos ofrecidos por el CSIC (Subdirección General de Recursos Humanos) en su página Web, *Informe mujeres investigadoras 2005*.

por escalas del organismo de referencia refleja su promoción en la institución y muestra que el 15,1% de esas mujeres son profesoras de investigación (escala que se corresponde con la categoría profesional de más alto rango, equivalente a la de catedrático/a de universidad, y que en 1970 ocupaban un 8% de mujeres); mientras que el 30,8% (casi cinco puntos porcentuales más que en el 2000) son investigadoras científicas, frente al 38,9% que son científicas titulares (nivel de entrada), perteneciendo el resto a otras escalas –inferiores– de investigación.

En términos generales, datos ofrecidos por el INE²⁹⁵ informan sobre la diferente participación femenina de unos sectores científicos a otros en nuestro país. Dicha participación se concentra en los sectores de la Enseñanza Superior (42,8%) y la Administración Pública (39,3%), donde se concentran tres de cada cuatro investigadoras. De igual manera, el mayor porcentaje de investigadoras pertenece a las instituciones privadas sin fines de lucro (52%), aún cuando los efectivos de este sector son escasos -con respecto a las demás instituciones de carácter privado-, en tanto que, en el sector de la empresa, la participación femenina representa algo menos de un 20% del total de investigadores. Luego, además del bajo porcentaje de participación femenina en las instituciones científicas, se constata que las mujeres están insuficientemente representadas en los escalones superiores de la investigación científica y la docencia.

De otro lado, siguiendo a del Val, se manifiesta que *“el uso de estadísticas ha servido como instrumento de denuncia de las desigualdades entre mujeres y hombres por el acceso a esas situaciones donde únicamente se puede tener tiempo y medios para poder desarrollar actividades de profundidad intelectual, razonamiento e imaginación, y poner fin así al tremendo desperdicio de potencial intelectual que se ha venido produciendo a lo largo de los siglos precedentes, avanzando un paso más hacia el objetivo de conseguir un desarrollo humano sostenible”*²⁹⁶. A este respecto, cabe preguntarse ¿siguen nuestras instituciones científicas impregnadas de una cultura androcén-

²⁹⁵ INE (2003): *Cifras INE, Boletín informativo del Instituto Nacional de Estadística*, disponible en <http://www.ine.es>

²⁹⁶ VAL, C. del. (2005): “Luces y sombras en torno a la participación de las mujeres en la investigación científica en España”, en BLAZQUEZ Y FLORES (Eds): *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*, México D.F., Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Autónoma de México, pp. 295-303

trica? ¿cuántas mujeres se dedican hoy a la investigación científica? ¿qué lugar ocupan en esa actividad (tanto en el terreno horizontal como en el vertical)?

Los datos consultados indican que en determinadas disciplinas científicas, así como en algunas categorías de la escala profesional, pese al tiempo transcurrido desde que ellas accedieron a la educación superior y a la institución científica en particular, persiste una constante diferencia a favor de los varones que ocupan mejores posiciones y están más presentes que las mujeres en las disciplinas que cuentan con mayor reconocimiento²⁹⁷. En función del panorama cuantitativo reflejado a la luz de los datos anteriores, se podría asegurar que, a grandes rasgos, el mercado laboral científico es aún un universo masculino. Tal caracterización se debe a la menor representación de las mujeres en ciencia y en los órganos encargados de la toma de decisiones en cualquiera de sus áreas (sólo ocupan un 10% de los puestos directivos en las instituciones docentes y un porcentaje todavía menor en las empresas)²⁹⁸.

De otro lado, el porcentaje de catedráticas en los países de la Unión Europea es muy bajo y oscila entre un 5%, aproximadamente, en los Países Bajos hasta un 18% en Finlandia, ocupando las españolas un porcentaje intermedio en torno al 13,7%²⁹⁹. En su conjunto, la participación femenina docente en la Universidad española está actualmente en torno al 33%. Sin duda, este porcentaje es más elevado que el de hace algunos años pues, contémplese por ejemplo que, al final de la etapa política de la dictadura, en 1977-78, la docencia universitaria femenina estaba casi dieciséis puntos por debajo de la actual³⁰⁰. Por lo tanto,

²⁹⁷ ARRANZ, F. (2006): "Ciencia, género y dominación" en VV.AA. *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, p. 38.

²⁹⁸ Datos disponible en: http://europa.eu.int/comm/research/scie.../women-science_es.htm

²⁹⁹ *El País*, 18 de diciembre de 2006.

³⁰⁰ Véase PÉREZ SEDEÑO, E. (Dir.) (2003): *La Situación de las Mujeres en el Sistema Educativo de Ciencia y Tecnología en España y su Contexto Internacional*, Programa de análisis y estudios de acciones destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de actividades del profesorado universitario. Instituto de Filosofía-CSIC, disponible en <http://www.campus-oei.org/salactsi/EA2003-0031.pdf>

estas proporciones han experimentado un incremento lento pero constante en la segunda mitad del siglo XX y hasta la actualidad³⁰¹.

Datos del informe del Grupo de Trabajo ETAN indican que, en el cambio de siglo reciente sólo un 1,6% y un 9,8%, respectivamente, de los rectores y vicerrectores de las universidades españolas eran mujeres. En las universidades europeas las mujeres que ocupan cargos de dirección representan, igualmente, una minoría. En consecuencia, la representación de la realidad científica resulta ser todavía masculina. Ello puede deberse a la persistencia de lo que metafóricamente se denomina el “techo de cristal”, que mantiene a las mujeres infrarrepresentadas en los puestos de mayor prestigio, poder y responsabilidad³⁰².

La constitución de dicho techo se conforma por un conjunto de factores que coartan la promoción femenina en la pirámide profesional, consolidando la rigidez de la comunidad científica que hasta ahora había caracterizado a la misma, y que aún conforma la estructura social de la ciencia en nuestro país³⁰³. Este hecho hace que a menudo se hable, además, del “efecto de la tijera abierta” que también representa la menor presencia femenina a medida que se asciende en la escala jerárquica profesional. A tal efecto, el punto de partida de la carrera académica ofrece cifras más favorables para las mujeres que para los varones; pues son ellas mayoría entre los egresados universitarios, si bien no lo son en las esferas profesionales decisivas de poder, que siguen reservadas a los segundos.

En este sentido puede hablarse de un cierre social al acceso femenino en los escalafones más altos de la carrera profesional, donde un sistema de cooptación parece favorecer la existencia del techo de cristal que actúa como barrera invisible dificultando, aunque cada vez con menos fuerza, el ascenso profesional de las mujeres. A partir de las medidas que se presentan aquí y constatadas éstas con los datos que se ofrecen, se puede concluir que nos referimos a un sis-

³⁰¹ En 1953 accedió la primera mujer a la cátedra en la universidad española. Ésta fue Ángeles Galiano en Pedagogía. La siguieron Asunción Linares en Paleontología, 1961 y Carmina Virgili en Estratigrafía, 1963. (En DURÁN, M^aA. (1982), *idem*, p. 28)

³⁰² AGUDO, Y., *idem*, pp. 45 y ss.

³⁰³ AGUDO, Y., *idem*, p. 105.

tema inmerso en estructuras patriarcales que provoca la persistencia de discriminación sutil, actuando como freno en el proceso de promoción femenina. Concretamente, nos referimos a un sistema que contribuye a la permanencia del techo invisible que relega a las mujeres a puestos de menor nivel y prestigio profesional; un sistema en el que operan complejos mecanismos sociales que forman barreras difícilmente detectables, contrarrestando los efectos solicitados por las medidas puestas en marcha y que se describen a continuación.

2.8.1 PERSPECTIVA NORMATIVA EN EL CAMINO HACIA LA IGUALDAD

En términos generales, lo anterior nos lleva a pensar en la existencia de un sistema de cooptación envuelto en otro de tipo meritocrático. Cuando el sistema meritocrático vigente junto con los celebrados avances legislativos alcanzados, no han logrado eliminar el sesgo androcéntrico de la institución científica, cabe preguntarse por los factores que han enturbiado el proceso. Investigaciones realizadas al respecto³⁰⁴ advierten que la producción científica de las mujeres no es, en absoluto, menor a la de sus colegas varones. Unos y otras llevan a cabo proyectos de investigación en proporciones parecidas, si bien ellos acaparan la dirección y el liderazgo de los mismos en mayor medida que ellas. Las mujeres suelen participar normalmente en calidad de investigadoras más que como líderes de los grupos, de modo que las funciones, en conjunto, parecen estar desequilibradas en cuanto al género de los investigadores.

De otro lado, se sabe que la acumulación de los méritos concedidos a la producción científica favorece la posible promoción de los investigadores dentro de la institución. En un sistema meritocrático ésta es una condición ineludible en el proceso, si bien, en ocasiones se pone en tela de juicio el rigor alcanza-

³⁰⁴ AGUDO, Y (2006): "El trabajo científico: dinámica, logros y reconocimiento" en VV.AA. *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, pp. 103-134

do por los sistemas que evalúan dicha producción; más aún cuando el reconocimiento de méritos se desarrolla perjudicando a las mujeres científicas en relación a sus colegas de profesión.

Por lo general, el reconocimiento científico se traduce en tramos de investigación concedidos por un comité evaluador de méritos. La acumulación de tramos es la que permite, por tanto, el ascenso en la escala profesional. Formalmente no cabe duda de la meritocracia de dicha evaluación, aunque, pese a la dedicación parecida de hombres y mujeres a la investigación, los primeros acumulan más éxitos que las segundas. De modo que ellas se ven sumidas en una situación desventajosa con respecto a los varones a la hora de ocupar posiciones directivas.

Lo anterior es un reflejo de la poca transparencia, rigurosidad y justeza del hacer de esos comités. Ante esta situación, la brecha existente entre la formalidad meritocrática y la discriminación que refleja la situación empírica no puede ser más que el resultado de la acción de mecanismos que imponen ciertas resistencias a la movilidad y el ascenso de las mujeres a puestos de liderazgo; resistencias, todas ellas, informales al evadirse de las pautas establecidas por las medidas presentadas antes³⁰⁵. Con todo, aún cuando se podría hacer referencia a una cada vez mayor feminización de la Universidad y al sistema meritocrático vigente que rige los criterios para el acceso y la promoción profesional en una institución “igualitaria”, el poder académico es visiblemente androcéntrico, lo que en ocasiones revierte en elecciones de objetos de investigaciones del mismo carácter y sesgo³⁰⁶.

La iniciativa de análisis de las estadísticas de género que informan sobre la situación en la que se encuentran varones y mujeres, junto con la iniciativa de potenciar la perspectiva de género en el desarrollo político y la puesta en práctica de programas, manan, ambas, de la Plataforma para la Acción adoptada por

³⁰⁵ *Ibid.*

³⁰⁶ GARCÍA DE LEÓN, M^a A (2001): “Los estudios de género en España: un balance” en VV.AA.: *Las académicas (Profesorado universitario y género)*, Madrid, Instituto de la Mujer, pp.27-55

la IV Conferencia Mundial de Naciones Unidas sobre las Mujeres en Beijing (China) en 1995³⁰⁷.

La situación presentada más arriba hace que este asunto haya tomado interés europeo. Por ello, desde 1999, existe un subprograma ubicado en Ciencia y Sociedad del Quinto Programa Marco de Investigación que lleva por título “Mujer y Ciencia”; dicho programa exige tomar en cuenta la política comunitaria de igualdad de oportunidades. Hasta entonces, con los primeros Programas Marco, desde Europa se había prestado poco atención a este asunto. El siguiente programa (Sexto Programa Marco 2002-2006), el *Grupo de Helsinki sobre mujer y ciencia* integra la dimensión de género con el fin de facilitar la andadura a las mujeres de ciencia, no sólo hacia la igualdad de oportunidades sino también hacia una igualdad de carácter mucho más práctico, la de resultados. Tales objetivos no pueden lograrse más que mediante actuaciones transversales en todos los sectores de intervención³⁰⁸, utilizando de manera óptima los recursos humanos y progresando en la investigación a partir de nuevas perspectivas.

Sin duda, los programas de acción comunitarios para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres han contribuido a la mejora de la situación de la mujer en todos los ámbitos de la sociedad, concretamente en el de la educación y el del mercado de trabajo. A este respecto, el XII Programa Marco de Investigación, Desarrollo y Demostración (2007-2013) de la Comisión Europea subraya la importancia de atraer a las jóvenes generaciones y a las mujeres a la carrera científica y tecnológica. A su vez, la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) trata de introducir la dimensión de género en todas las ramas científicas³⁰⁹.

³⁰⁷ INE (2002): *Cifras INE, Boletín informativo del Instituto Nacional de Estadística*, disponible en <http://www.ine.es>

³⁰⁸ Las políticas del *mainstreaming* de género introducen la transversalidad de género al incorporar el principio de igualdad de hombres y mujeres, y el desarrollo de instrumentos para alcanzar sus objetivos, integrando las políticas específicas de igualdad de oportunidades en las políticas generales (en todas las actividades y a todos los niveles). En definitiva, estas políticas pretenden introducir la perspectiva de género en las políticas públicas.

³⁰⁹ FECYT (2005): *Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología en España-2004*, Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, pp. 12 y 13.

La Comisión Europea está empleando medidas que promuevan la transversalidad de género y procuren que se avance en la interconexión de mujer y ciencia, así como en los demás campos. Las disposiciones que favorecen dichas mejoras se desarrollan, muchas veces, motivadas por las demandas de redes de mujeres creadas en el ámbito de la comunidad científica. Éstas son redes científicas que constituyen una fuente de cambio al promover la investigación por, para y sobre las mujeres. A modo de ejemplo, cabe señalar la función que desempeña la Asociación de Mujeres Investigadoras y Tecnólogas creada en España en 2001, y vigente en la actualidad, para sensibilizar a las instituciones y a la sociedad española ante los mecanismos que actúan discriminando a las mujeres. Esta asociación se encarga de vigilar que se cumplan las medidas de la Comisión Europea favorecedoras de la igualdad de sexos en la actividad científica.

En la actualidad, la proporción por sexo entre los estudiantes de licenciatura es bastante similar en la mayoría de los países europeos (Bélgica, Francia, Alemania, España, Países Bajos...), si bien, algunas titulaciones se feminizan mientras otras siguen siendo, aunque cada vez menos, circunscripciones masculinas. En estos países, en términos generales, hay más mujeres que hombres universitarias y se licencian más; sin embargo, dicha relación parece invertirse con los estudios posdoctorales, a través de los que normalmente se preparan para una trayectoria profesional científica. No obstante, a principio de la década actual, la cantidad de mujeres que constaban doctorándose era de un 50,8% en España³¹⁰, porcentaje que supera, aunque por poco, al de los varones, si bien, las diferencias volverían a ser acusada si nos detuviéramos en las áreas en que lo hacen³¹¹.

³¹⁰ Estadística de Enseñanza Universitaria, Instituto Nacional de Estadística.

³¹¹ Véase PÉREZ SEDEÑO, E., *ibidem*

El siglo XX ha sido testigo de grandes avances en la condición social de la mujer, por su incorporación a la vida pública. A este hecho ha contribuido, indudablemente, toda la legislación antidiscriminatoria que sigue al texto constitucional del 78³¹², más cuando previamente la posición de la mujer española estaba subordinada en relación a la del varón desde el punto de vista jurídico³¹³.

Ante tales avances, mención especial merece la educación, que ha brindado a las mujeres cuantiosas oportunidades de progreso frente a las estructuras androcéntricas de la sociedad (tanto en su función primaria socializadora como en la fase posterior de nivel superior al proporcionarles la cualificación requerida para el acceso al mercado laboral). Pese a ello, el conjunto de datos presentado muestra la situación de discriminación, tanto horizontal como vertical, en la que se ven sumidas las mujeres en el ámbito científico profesional.

Las estrategias de intervención debieran orientarse, en efecto, hacia la erradicación de dichos mecanismos para terminar con los tipos de discriminación presentados y lograr que las mujeres ocupen los puestos y espacios para los que han mostrado estar capacitadas. La ausencia de tales obstáculos facilitará que las mujeres accedan a esos espacios por méritos propios, sin la necesidad de asumir comportamientos del modelo masculino en su quehacer profesional y, lo que sería más importante, sin tener que renunciar a su condición femenina para conseguirlo.

De esta manera se lograría alcanzar una participación equilibrada de hombres y mujeres tanto en el ámbito público como en el privado. Por ello, a partir de las estadísticas de referencia, se hace evidente la necesidad de cambios tanto en un ámbito como en el otro. Fundamentalmente, cabe resaltar la necesidad de cambios que se reflejen en el sistema de las relaciones de género; en de-

³¹² Reformas del Código Penal, del Civil, en el Estatuto de los Trabajadores, etc. A este respecto véase FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J. (2001): "Las mujeres y la política: diferencias de género en España" en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 266 y ss..

³¹³ ALEMÁN, C. y GARCÍA, M. (2005): *Servicios Sociales Sectoriales*, Madrid, Editorial universitaria Ramón Areces, p. 150.

finitiva, cambios estructurales que modifiquen dichas relaciones y actúen más allá de la igualdad de oportunidades.

Para orientar los mismos se ha de partir de una descripción de la situación que profundice en los factores discriminatorios de género para, a partir de ahí, poder abordarlos. Un diagnóstico ajustado que refleje la situación social de las mujeres en el ámbito de la educación superior y del empleo contribuirá a dicha descripción. A ello se dedican los siguientes capítulos, que presentan un análisis detallado de la relación entre la educación superior y el empleo desde una perspectiva de género. Dicho análisis se efectúa con la intención de contribuir a la constitución del diagnóstico mencionado, para servir de referente a la hora de establecer pautas que resistan la discriminación reservada al sistema de las relaciones de género. Se analiza, concretamente, el ámbito de la educación superior contextualizado en el entorno de la Universidad Nacional de Educación a Distancia por ofrecer ésta, además de la capacitación al empleo cualificado, como cualquier otra institución de educación superior, la posibilidad de promoción en la carrera profesional de varones y mujeres previamente empleados.

Capítulo 3

Capítulo 3

Educación superior

EDUCACIÓN

SUPERIOR Y EMPLEO:

**¿AJUSTE O
DESAJUSTE?**

3.1. INTRODUCCIÓN

En la primera parte de este trabajo se ha especificado cuál es, desde nuestro punto de vista, la perspectiva de género que orienta esta investigación. Esta perspectiva analiza el impacto social producido por la incorporación de las mujeres a la vida social en las últimas décadas y supone un punto de referencia obligado en el análisis de la relación entre la educación y el empleo de los titulados universitarios.

Cabe destacar que los cambios experimentados en la posición ocupada por las mujeres en la estructura social se desarrollan a la par que se despliegan diversas transformaciones en los procesos que demarcan el contexto social de la educación superior y el mercado de trabajo. En los próximos capítulos se presenta un diagnóstico de la situación social de las mujeres en la educación superior y en el empleo con el fin de detectar los factores discriminatorios que todavía, en los comienzos del siglo XXI, impiden la plena igualdad *de facto* entre hombres y mujeres en esos espacios. Previamente se dedica el capítulo que sigue a la teorización de la relación entre ambos.

A partir de las investigaciones consultadas³¹⁴ y de las entrevistas realizadas en esta investigación, así como de un conjunto de estadísticas disponibles sobre el tema de análisis, en adelante se comprueba que las relaciones de género obtienen una relevancia destacada en el desarrollo de las trayectorias tanto académicas como laborales de las y los egresados universitarios. Dichas relaciones intervienen, asimismo, en el tipo de estudios elegido por las tituladas y los titulados, objeto de nuestro estudio.

³¹⁴Entre otras que se irán referenciando en las distintas secciones, destacan las siguientes: CALLEJO, J. (2001): "Estudio de cohorte de estudiantes de la UNED: una aproximación al análisis del abandono" en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (Ried)*, nº 2, vol. 4, Madrid, UNED; CENIDE (1988): *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*, Madrid, Instituto de la Mujer; CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) e INSTITUTO DE LA MUJER (2001): *Las mujeres en el sistema educativo*, Madrid, CIDE / Instituto de la Mujer. (Autores: Montserrat Grañeras Pastraña, Gemma del Olmo Campillo, Natalia Gil Novoa, Miriam García Blanco, Montserrat Boix Beral); y FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito.

En este capítulo se revisa cuál es la relación que puede establecerse entre la educación superior y empleo, indagando en las cuestiones fundamentales que tratan los clásicos de la Sociología al hacer referencia a la misma. Se presentan los modelos y teorías que tratan la relación, cuya raíz se encuentra en los planteamientos originales de los clásicos de la disciplina. Este asunto ha atraído la atención de los sociólogos de la educación desde la implantación como especialidad de la Sociología de la Educación, en la década de los años cincuenta del siglo pasado. Este hecho tiene lugar en un momento en el que el desarrollo de las sociedades occidentales, y la exigencia de un volumen importante de recursos humanos, suscitan un incremento substancial del número de estudiantes y de los gastos destinados a la atención de los mismos³¹⁵.

En conjunto, la exposición que sigue ofrece un estilo circular, en tanto que el capítulo comienza desmenuzando los orígenes del profesionalismo y el desarrollo de las universidades, trata a continuación los modelos referidos, y revela, finalmente, el papel que juegan los títulos superiores concedidos por el sistema universitario -las credenciales- en el ámbito profesional.

3.2. ORIGEN DE LA PROFESIONALIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS UNIVERSIDADES

Con el fin de contextualizar la situación en la que se encuentran hoy por hoy las egresadas de la Universidad, en relación a sus compañeros varones, se presenta ahora una ligera revisión histórica que reconstruye algunos de los condicionantes cuantitativos y cualitativos que han precedido a la misma. En la primera parte de este trabajo se ha puesto de relieve que en la época en la que se desarrollaron las universidades y el profesionalismo (siglos XVIII y XIX), las mujeres permanecieron a la sombra de cualquiera de estos terrenos. Este momento his-

³¹⁵ Véase GARCÍA DE CORTÁZAR, M. (1987): *Educación superior y empleo en España*, Madrid, Ministerio de Trabajo, p. 11.

tórico coincide, asimismo, con el desarrollo de la Sociología como disciplina científica que se desplegó al margen de la perspectiva de género y de la contribución de las científicas pioneras del área. A partir de estos ingredientes, cuando en los siguientes apartados se mencionen los orígenes de la Sociología de la Educación o del Trabajo, no cabe lugar al extraño por apenas hacer referencia al sistema de las relaciones de género.

De otro lado, el proceso de profesionalización es paralelo al de la industrialización, aún cuando su acelerada expansión tiene lugar en las sociedades avanzadas³¹⁶. En torno a estos procesos, las transformaciones experimentadas en la Universidad tradicional fueron haciendo de ésta una institución cada vez más profesionalizada e instrumentalizada al servicio productivo, de manera que la ciencia fue incorporándose poco a poco al proceso de producción.

A este respecto, en 1813 el “Informe Quintana” de reforma de la instrucción pública española destacó la necesidad de una Universidad para procurar una profesión a los individuos que accedieran a ella³¹⁷. Pese a todo, la literatura indica que la tradición universitaria que perduraba a finales del siglo XIX era escasamente favorable a la ciencia. A este respecto, Moncada señala que *“las Facultades y Escuelas son básicamente lugar de reproducción de las profesiones liberales y de entrenamiento para los oficios técnicos superiores de la incipiente administración pública. El control doctrinal de la Iglesia en la docencia llega a extremos ridículos. A partir de 1927, la F.U.E.³¹⁸ se había alzado contra ello, en el contexto de un movimiento estudiantil de renovación política, profesional y sobre todo moral”*³¹⁹.

En cualquier caso, desde el origen histórico de las profesiones, la labor del profesional se supone una labor apoyada en el conocimiento científico, amparada por los saberes universitarios superiores. Ahora bien, la incorporación de

³¹⁶ MARTÍN-MORENO, J. y MIGUEL, A. DE (1982): *Sociología de las profesiones*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 23 y ss.

³¹⁷ DURÁN, M^a. (1982): *La investigación sobre la mujer en la universidad española contemporánea*, Madrid, Dirección General de Juventud y Promoción Socio-Cultural, Ministerio de Cultura, Estudios sobre la Mujer, pp. 25 y ss.

³¹⁸ Federación Universitaria de Estudiantes.

³¹⁹ MONCADA, A. (1987): “Cien años de educación en España” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 3-26

las mujeres al ámbito de la enseñanza superior en igualdad formal de condiciones con los varones es relativamente reciente. El resultado histórico de este hecho se refleja, notoriamente, en la desigualdad de oportunidades en la profesionalización de varones y mujeres.

3.2.1. EL ACCESO DE LAS MUJERES ESPAÑOLAS A LA UNIVERSIDAD Y SU IMPACTO PROFESIONAL

En nuestros días puede hablarse de los muchos avances conseguidos en torno a la situación de las mujeres en el marco de la educación superior. Frente a la posición discriminada que históricamente han padecido en la institución universitaria –con relación a la de los varones–, actualmente las españolas disfrutan del derecho a la educación así como al del empleo en el ámbito público, en tanto su espacio previo había sido exclusivamente el privado. El reconocimiento de estos derechos ha supuesto un largo camino cuya andadura ha tropezado con múltiples obstáculos, propios del carácter patriarcal que durante largas décadas ha marcado a la institución de referencia.

Al respecto, mientras las españolas de finales del siglo XIX soñaban con el derecho a la educación del que disfrutaban los varones, sus contemporáneas de otros países europeos y americanos se concentraban en otras reivindicaciones, pues ya formaban parte de las aulas universitarias. Por entonces, en nuestro país, sólo algunas mujeres se equiparaban a las anteriores y eran aquellas cuyo origen social privilegiado les permitía el acceso a la Universidad. Las españolas que obtuvieron una titulación universitaria en esos años fueron una excepción, sin embargo, el objetivo formativo de éstas se colmaba en mero privilegio sin trascendencia en el ámbito profesional. Cuando menos, hasta bien avanzado el siguiente siglo, la Universidad española se caracterizó por ser un espacio meramente masculino y las mujeres que quisieron acceder a él, salvo algunas privi-

legiadas, tuvieron que aguardar a la segunda década del siglo XX para poder disfrutar de los cambios legislativos que lo permitieran.

Hasta 1910 no se propiciaron cambios significativos en la posición social de las españolas, promovidos por un conjunto de condicionantes estructurales y reformas legislativas alentadas por diversas transformaciones de índole ideológica, social, económica, política y cultural. Previamente, su formación apenas alcanzaba la Universidad, aún cuando la subordinación de la educación femenina a las estrategias matrimoniales y familiares, así como su discriminación ante el sistema de enseñanza en general, habían sido ampliamente denunciadas desde el tiempo de los ilustrados³²⁰.

A partir de esta fecha -1910- la prohibición del acceso de las mujeres a la Universidad queda zanjada, si bien, en un principio sólo pudieron formarse en algunas áreas de conocimiento, concretamente en aquellas que se suponían específicamente “femeninas”. Con todo, al final de la década mencionada, en el curso 1919-1920, la representación de mujeres en la Universidad española era solamente de un 1,5%, dato superado en poco más de siete puntos porcentuales nada menos que once cursos después (curso 1935-1936)³²¹; el curso que destaca por el mayor número de alumnas en este intervalo de tiempo fue el de 1927-1928 con una matrícula femenina del 9,2% del total³²².

En términos generales, el analfabetismo en nuestro país se va reduciendo a la par que las mujeres se incorporan a la Universidad. Previamente, la situación general había sido poco fructífera, pues a comienzos de la II República el 33% de los españoles eran analfabetos y un millón y medio de niños estaban sin escolarizar, sin embargo, el bienio republicano es generoso en actuaciones tanto educativas como culturales³²³. Concretamente, el analfabetismo femenino se redujo hasta un 47,5% durante el período republicano, sin embargo, la brevedad

³²⁰ PRIETO, R. (1987): “Acerca de la feminización de la población universitaria” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 309-354

³²¹ Obviamente no debemos olvidar la situación social por la que pasaba nuestro país en esos años, originada por la contienda civil española.

³²² Cifras presentadas en BALLARÍN, P. (2001): *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (siglos XIX - XX)*, Madrid, Editorial Síntesis.

³²³ MONCADA, A., *ibidem*

de esta etapa política hace que las reformas establecidas en torno a la Universidad apenas tengan cabida.

Tras la Guerra Civil, el papel de la mujer española es harto limitado debido a las reducidas concesiones que hacia ellas dirigía el régimen dictatorial en el poder. Pese a ello, entre 1940 y 1969 las matrículas femeninas universitarias³²⁴ experimentaron un aumento del 13% al 30%, no obstante, dicho porcentaje creció debido a la inserción de las mujeres sólo en áreas de conocimiento específicas como las de Filosofía y Letras, Farmacia, Medicina y Ciencias Sociales, en su conjunto consideradas propias de mujeres y no de hombres (en las de Ingenierías, por ejemplo, no había ninguna mujer)³²⁵. A este respecto, el censo de 1970³²⁶ recoge que entre la población mayor de 70 años sólo el 3% de los titulados universitarios eran mujeres, mientras que entre los de 40 y 44 años lo eran el 13%, llegando a constituir un tercio de los titulados las más jóvenes de entre 25 y 29 años³²⁷. En este mismo año, el conjunto de mujeres estudiando en la Universidad representaba cerca de un tercio del total de alumnado³²⁸.

A partir de lo anterior estaremos de acuerdo con Durán cuando indica que *“el simple relato de los acontecimientos que median entre el gesto provocador de Concepción Arenal y el reconocimiento en 1961 de que la mujer tiene derecho a acceder a todas las enseñanzas, puede sugerir una falsa idea de madurez o desarrollo natural que*

³²⁴ En los primeros cursos de la década de los cincuenta del siglo XX, la universidad española contaba, aproximadamente, con unos 50.000 matriculados.

³²⁵ Véase PÉREZ SEDEÑO, E. (Dir.) (2003): *La Situación de las Mujeres en el Sistema Educativo de Ciencia y Tecnología en España y su Contexto Internacional*, Programa de análisis y estudios de acciones destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de actividades del profesorado universitario. Instituto de Filosofía-CSIC, disponible en <http://www.campus-oei.org/salactsi/EA2003-0031.pdf> Respecto a lo anterior, en PRIETO, R. (1987): “Acerca de la feminización de la población universitaria” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria (pp. 309-354) se cita a BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1966): *Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Labor (pp. 31 y ss.), quienes señalan que “dentro de la desigualdad con que se distinguen las probabilidades de escolarización en relación con la procedencia social, muchachos y muchachas se encuentran, *grosso modo*, en las mismas condiciones. Sin embargo, en las clases bajas se acusan ligeras desventajas para muchachas (...), mientras que la diferencia (con los muchachos) tiende a disminuir o a anularse al nivel de los cuadros altos y medios (...) Las desventajas relativas al sexo se manifiestan fundamentalmente en la relegación (de las muchachas) a las Facultades de Letras”

³²⁶ Censo de Población realizado por el Instituto Nacional de Estadística.

³²⁷ Datos presentados por DURÁN, M^aA., *idem*, pp. 25 y ss.

³²⁸ Sirva a título comparativo especificar que según datos de la OCDE (2003) a comienzo del siglo XXI un 36% de los jóvenes españoles de entre 25 y 34 años habían completado estudios superiores.

Capítulo 3. Educación superior y empleo: ¿Ajuste o desajuste?

oculta la realidad conflictiva del proceso"³²⁹. Como recogen los datos presentados, el clima conservador que dominaba en cuanto a la situación de inferioridad de las mujeres, en la época previa a la transición democrática de finales de los años 70 del siglo XX, no fue muy proclive a favorecer la incorporación de las españolas a Universidad, ni a que recibieran un título con el que posteriormente pudieran ejercer una profesión. De manera que la situación universitaria de la época se presentaba bastante mancillada.

Tal y como señalan Capel y Pérez-Serrano *"el sistema educativo español de estos años es hijo de la sociedad del momento y tiende a reproducir dicha sociedad"*³³⁰. Los relatos de algunos de los entrevistados (cuando se refieren a los estudios de sus padres o a los suyos mismos como es el caso del segundo relato) dan cuenta clara de estos hechos (bien de las dificultades de acceso a la educación superior por las mujeres de la época, bien de la segregación formativa en cuanto al área de estudio en la que se formaban aquellas que excepcionalmente estudiaban).

...mi padre era abogado... Y mi madre, en concreto, era una estudiante extraordinaria... ella quería estudiar Medicina pero no la dejaron. Ella iba al colegio de la aristocracia aquí en Madrid... ella quiso estudiar Medicina pero no lo hizo... se fue a Ponferrada y se dedicó toda su vida a ocuparse de sus hijos... era la época en que las mujeres no... ella tenía una capacidad enorme y es una pena que no hubiera estudiado porque hubiera sido, era una persona enormemente inquieta y que valía un montón (EP2H)

...bueno en mi época estudiaba muy poca gente... yo tenía mucha ilusión por, por estudiar y hacer una carrera..., pero... en el año 1953..., mi padre tenía mucha ilusión con los estudios... entonces yo a los 11 años decido que quiero ir a estudiar. Mis padres no tenían medios y me fui a un colegio interna...con beca. Y bueno en ese tiempo estaba la Formación Profesional o el Bachiller. El Bachiller estaba reservado para la gente bien, y la Formación Profesional estaba relacionada con, para la gente humilde. Las monjas de mi colegio que eran muy clasistas, pues decidieron que yo iba a Formación Profesional. Entonces fui a formación profesional pero yo elegía a qué. Yo quería hacer Químicas desde pequeña... en mi época las mujeres hacían Maestra, hacían Abogado, Biológicas y alguna Medicina, de ahí sacando Químicas, Físicas, Veterinaria, Ingeniería, fijate, yo era mi ilusión Ingeniería y no lo hice por el dibujo... pero en mi época no, no, realmente no había más mujeres que hombres, para nada, para nada. Éramos unas cuantas muy guerreras, pero, sí la verdad es que éramos muy guerreras, pero... Nos cogió el cambio, el..., pff, los principios de, los finales, a mí me cogió muy al final, muy al final del régimen, entonces estábamos involucrados políticamente, humanamente, socialmente, todo, era todo... Por mi situación personal me estaba vetado, pero no me ha producido ningún trauma porque para lo que yo nací era para haberme quedado en mi pueblo a coger patatas, haberme

³²⁹ DURÁN, M^aA., *idem*, p. 25.

³³⁰ CAPEL, R.M. y PÉREZ-SERRANO, M. (1999): "Mujer y educación" en VV.AA.: *Españolas en la transición. De excluidas a protagonistas (1973-1982)*, Madrid, Biblioteca Nueva, p. 254.

casado con un tío machista borde de por allí, y haber tenido hijos, y, y bueno...
(EQ2M)

Mis padres tenían estudios... tenían pocos estudios, mi padre no llegó a estudiar el bachiller de entonces, y mi madre estudió más, lo que pasa es que los pilló la guerra y fue, fue con, mi madre estudió con becas, fue contable, su trabajo fue de contable que para su época era muy exótico siendo mujer... Y bueno (EP1M)

La inserción posterior de la mujer en la Universidad tampoco ha supuesto un proceso natural, pues el carácter formal de la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres en torno a la educación, en ocasiones, oculta realidades diferentes para unos y para otras. No obstante, los años 70³³¹ fueron, sin duda, fundamentales en nuestro país por el giro que dieron algunas de las características que hasta entonces habían distinguido al sistema universitario. Buena prueba de ello la encontramos en el *Informe Foessa de 1975*, donde se hace mención a la explosión educativa que había tenido lugar en los años inmediatamente anteriores a la elaboración de dicho informe, sobre todo en lo referente a los estudios medios y superiores, ocasionada, desde luego, por los cambios económicos, demográficos y sociales que la sociedad española había experimentado³³².

Estos años no fueron más que el inicio de la expansión de la educación universitaria que a continuación iba a desplegar. A comienzos de la siguiente década, en el curso de 1980, la proporción de alumnas en el total de la población universitaria llegó a alcanzar el 48%³³³, de modo que la transformación en la composición por sexo del alumnado universitario se fraguaba cada vez más evidente.

En el último cuarto del siglo XX, esta institución ha experimentado cambios radicales en cuanto al aumento del número de universidades, la creación de nuevas facultades y el incremento de la matrícula motivados, en gran parte,

³³¹ Recuérdese que en 1970 se aprobaba en España la Ley General de Educación, por la que niños y niñas se educaban juntos y, posteriormente, en 1977 se aprobaba la Constitución según la cual ninguna persona puede ser discriminada por razón de sexo.

³³² FUNDACIÓN FOESSA (1975): *Estudios sociológicos sobre la situación social de España*, Madrid, Eura América, p. 340.

³³³ PRIETO, R., *ibidem*

por la incorporación de las mujeres a las aulas universitarias³³⁴. En consecuencia, algunos de los objetivos de las feministas de principios de siglo parecen haberse cumplido, al menos en lo que al acceso se refiere; la feminización de la enseñanza supone, hoy por hoy y desde hace algún tiempo, un fenómeno de tal calado que no puede pasar desapercibido³³⁵.

Por tanto, al comienzo del último cuarto de siglo mencionado, la igualdad de condiciones por sexos en el acceso a los estudios universitarios, al menos formalmente, ya se había conquistado, y nuevas posibilidades en la vida social de las mujeres comenzaban a vislumbrarse. No obstante, hasta el curso 1986-1987 las universitarias no superaron por primera vez el 50% del total del alumnado³³⁶, aún cuando se aglutinaban en las especialidades que ya contaban con un elevado porcentaje de mujeres como Farmacia o Psicología. Concretamente, el 60% de las universitarias españolas se concentraban en las Facultades de Filosofía y Letras, y Derecho, mientras que las opciones de Ingenierías y Arquitectura recogían solamente a un 1,8% de las mismas, quedando estas materias, casi en exclusiva, en manos masculinas.

A partir de esta fecha, paulatinamente, se estrechan las dilatadas diferencias por sexo en los niveles superiores de enseñanza. Desde entonces, se aprecia un incremento de las matrículas de mujeres en todas las áreas de conocimiento, de forma que las mujeres son ya mayoría en la Universidad española, constituyen más de la mitad del alumnado universitario y son también mayoría en casi todas las áreas, salvo las específicas de las Escuelas Técnicas Superiores³³⁷. Incluso se afirma que con la Universidad de masas, en la que la proporción de

³³⁴ Datos del INE (recogidos por FLECHA, C. (1999): "Género y Ciencia. A propósito de los Estudios de la Mujer en las Universidades" en *Educación XXI*, Revista de la Facultad de Educación, nº 2, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 223-244) muestran que el porcentaje de alumnas universitarias, en primero y segundo ciclo, ha pasado de un 30,3% en el segundo curso de la década de los años 70 a un 53%, aproximadamente, en la mitad de la década de los años 90.

³³⁵ Véase PRIETO, R., *ibidem*. El autor especifica que "el telón de fondo que preside la paulatina incorporación de las mujeres a las Enseñanzas Medias y Superiores es la desintegración de la sociedad agraria tradicional, que en España se agudiza como sabemos desde la última parte de los años 50, al tiempo que se acelera la industrialización y la terciarización de nuestra economía y los procesos de migración agrupan a la mayor parte de la población en los centros urbanos".

³³⁶ Datos del Ministerio de Educación y Ciencia de España.

³³⁷ Para acceder a información más específica puede consultarse PÉREZ SEDEÑO, E., *ibidem*

varones se ve superada por la de mujeres, algunas titulaciones se han feminizado, si bien otras siguen siendo feudos masculinos³³⁸.

En relación a lo anterior, el INE³³⁹ registra las diferentes preferencias de hombres y mujeres cuando finalizan la educación obligatoria; muestra que, si bien las mujeres continúan cursando estudios en mayor medida que los varones, de los 7,8 millones de españoles que han concluido estudios universitarios - o de formación profesional- a principios de siglo, las mujeres abarcan preferentemente las Ciencias Sociales y las relacionadas con la Salud y la Educación, mientras que entre los hombres predomina la Formación Técnica, en concreto, la Ingeniería y la Arquitectura. En consecuencia, el porcentaje de alumnado femenino en la Universidad española sobrepasa con creces al masculino, aún cuando todavía ellas son minoría en los estudios técnicos.

Volviendo a hacer referencia a los censos del INE, se sabe que actualmente la estructura del sistema educativo ha experimentado notables cambios en los últimos años, sobre todo en lo que al aumento del grado de formación de la población española se refiere. En año 2001, la tasa media de analfabetismo se había reducido a tan sólo un 2,6% y se había producido, con respecto a los resultados obtenidos en censos anteriores, un desplazamiento de la población hacia estudios medios y superiores³⁴⁰. En el otro extremo, en este año, el 13,5% de la población española tiene estudios superiores, en concreto, el 13,2% de los varones y el 13,9% de las mujeres están en posesión de los mismos. En cuanto a los estudios de tercer grado, el 52,5% de los estudiantes españoles de ese nivel son mujeres.

Pese a ello, las mujeres aún son mayoría entre los grupos de analfabetos y educación primaria, y prácticamente iguales con los hombres en el conjunto de

³³⁸ Véase CRUE (2002): "La mujer en la educación superior", *Boletín de Educación Superior*, disponible en <http://www.upc.es/unescogestio/castella/public/boletines>

³³⁹ Véase análisis de datos del censo de 2001, en www.ine.es

³⁴⁰ El INE informa de que en la década de los 90 ha aumentado casi 6 puntos porcentuales el número de titulados universitarios, por primera vez el porcentaje de mujeres en posesión de estudios universitarios es sensiblemente superior al de los varones. Analizando la evolución se obtiene que en el censo de 1981 tenían estudios superiores el 6,4% de los hombres y el 4,5% de las mujeres y en correspondiente a 1991 los tenían el 8,3% de los hombres y el 8,8% de las mujeres.

universitarios. Cabe destacar que un quinquenio después del mencionado censo, en el año 2005, el 22% de los hombres y el 21,2% del conjunto de mujeres de la población española (de 16 y más años) habían alcanzado la formación universitaria. Estas proporciones eran menores, sobre todo para las mujeres, una década antes correspondiéndose con el 18,7% y 16,9%, de hombres y mujeres, respectivamente³⁴¹.

La evolución positiva experimentada en el nivel educativo de las mujeres en los últimos años se observa, sobre todo, si nos fijamos en la edad. Esto es, las mujeres con estudios superiores son mayoría en todos los grupos inferiores a los 50 años, incluso en el intervalo de 20 a 29 años el porcentaje de mujeres supera el 60%, cuando en el conjunto de la población española con titulación universitaria representan el 54,7%. En los grupos de más de 50 años, sin embargo, el porcentaje de mujeres con dicho nivel educativo desciende a medida que se avanza en los intervalos de edad, siendo en esos casos inferior al de los varones.

En capítulos posteriores se extenderá la exposición de datos que ratifican las consideraciones ilustradas, a continuación se detalla el contexto social, teórico y económico en el que ha tenido lugar la mencionada evolución, a través de la cual se estrechan las dilatadas diferencias cuantitativas por sexo en las universidades españolas.

3.3. CAMBIOS TECNOLÓGICOS Y FEMINIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Se ha apuntado antes que en el inicio del proceso de desarrollo de las universidades, y del profesionalismo, las mujeres no estuvieron presentes debido a la evolución histórica que había seguido el sistema de las relaciones de género, en relación con las instituciones públicas de dominio masculino. En consecuencia, tuvieron que aguardar a la sucesión de acontecimientos sociales, políticos, eco-

³⁴¹ En "Mujeres y Hombres en España 2007", www.ine.es

nómicos y culturales que permitieron su acceso a diversos ámbitos públicos, entre ellos, el de la educación superior y el del empleo.

Con el fin de entender la situación cuantitativa a la que se ha llegado y de la que dan cuenta estas páginas, es indispensable presentar una aproximación teórica orientada a la relación entre educación y empleo, sin echar en el olvido que uno de los objetivos de esta investigación es el de conocer cómo se incorpora la perspectiva de género al proceso de construcción de las cualificaciones, así como al rendimiento de los títulos universitarios en el ámbito profesional. Así que, en adelante se describe cómo influyen las relaciones del sistema de género en la formación superior de varones y mujeres, cuando este nivel de estudios supone el grado más alto alcanzado por los egresados y egresadas universitarias que se relaciona, a su vez, con el mayor nivel de competencia profesional alcanzado en el mercado laboral.

3.3.1. CAMBIOS DEL SISTEMA PRODUCTIVO EN PARALELO A LA FEMINIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

El paso de la sociedad española de un sector económico de producción a otro más avanzado -del agrario al industrial y, posteriormente, de la sociedad industrial a la de servicios- implica importantes transformaciones en la actividad laboral, que experimenta diversas innovaciones en los distintos estadios de la evolución. Dicha actividad se hace más compleja a medida que se avanza en el proceso y es, sobre todo, en el último trecho de la evolución especificada, cuando el requerimiento de conocimientos superiores se hace más evidente.

El proceso evolutivo de la producción económica ocasiona que los fundamentos educativos previos al ejercicio laboral experimenten modificaciones notables que se manifiestan, a su vez, en reformas significativas de las instituciones que los imparten. Tal escenario favorece la alfabetización de la práctica totalidad de la población, elevando su grado de instrucción y originando, al mismo tiempo, la profesionalización de muchas ocupaciones.

Estas circunstancias traman un contexto en el que el sistema educativo representa la principal institución que selecciona, y a la vez distribuye, conocimientos que preparan a sectores de la población demandante de los mismos, para su posterior inserción en la estructura ocupacional. En este contexto la educación deja de ser, propiamente, un bien de consumo, para convertirse en inversión³⁴².

El contexto indicado (en el que impera la terciarización de la economía española y se impone la racionalización progresiva de las instituciones económicas) propicia la aparición de nuevas clases medias cuya posición social está condicionada, en gran medida, por la posesión de títulos académicos³⁴³. Al hilo de los argumentos presentados, cronológicamente estos acontecimientos coinciden con la inclusión de las mujeres en la Universidad en igualdad formal de condiciones con los hombres. Asimismo, como veremos más adelante, en este período de cambio social se crea y comienza su andadura la UNED, cuyos egresados y egresadas constituyen la referencia inmediata de esta investigación.

Los “*cambios enraizados en el desarrollo histórico de las fuerzas productivas*” y la “*continua automatización de la producción*” que tuvo lugar a partir de la década de los años 60 en España, demandan una “*creciente integración de la ciencia*” en el proceso de avance por el que las nuevas tecnologías de la producción requieren la adaptación de los puestos de trabajo a una mayor cualificación profesional³⁴⁴. Los cambios que se llevan a cabo en el ámbito productivo, además de originar una organización laboral más flexible, convierten en obsoleta la organización tradicional del trabajo y sus contenidos, poniendo de manifiesto la creciente importancia de la formación como estrategia de acceso al empleo cualificado.

En consecuencia, con una tecnología cada vez más avanzada, los cambios en la estructura del mercado de trabajo precisan de una formación específica de

³⁴² Véase CASTILLO, J. (1987): “La ambigua naturaleza de la educación: educación y empleo” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 81-96

³⁴³ Véase PRIETO, R., *ibidem*, pp. 309-354

³⁴⁴ En KERN, H. y SCHUMANN, M. (1988): “Trabajo y carácter social: perfiles nuevos y antiguos” en CASTILLO, J.J. *La automatización y el futuro del trabajo. Tecnología, organización y condiciones de trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (pp. 455-476). Se entrecorren en este párrafo frases claves que aparecen en el artículo de los autores referenciados.

la mano de obra, una formación que las características previas del sistema productivo suponían prácticamente innecesaria. Dichos cambios se han desarrollado con más profundidad en nuestro país a partir de la transición política de los años 70 y la integración europea de 1986. Esta mezcla de acontecimientos económicos y políticos se desarrolla, por ende, en paralelo a un conjunto de modificaciones educativas, laborales y culturales de gran calado en la reconversión general de la sociedad española. En estos años, además, el sector servicios se halla en expansión y muchas mujeres pasan a formar parte de la población activa del mismo.

Conforme a la teoría neoclásica del capital humano, el factor humano toma en el entorno económico un peso creciente, a partir de las transformaciones mencionadas. El proceso tecnológico exige una fuerza de trabajo cada vez más cualificada³⁴⁵. En este sentido, la formación superior juega un papel fundamental tratando de adecuar las capacidades de los individuos a las necesidades del mercado. De manera que, la relación entre educación y empleo se torna en una de las mayores preocupaciones sociales, dada la envergadura de las transformaciones en la estructura ocupacional de la sociedad española en las últimas décadas. En consecuencia, dicha estructura demanda la adecuación de las cualificaciones de los potenciales empleados a la institución educativa, en función de los requerimientos y las nuevas necesidades ocasionadas por las innovaciones tecnológicas del mercado de trabajo.

Por tanto, la innovación que suponen los cambios sectoriales -y estructurales- en la producción de bienes y servicios que incorporan descubrimientos de procesos de investigación y desarrollo representa un desafío para los programas educativos. Por ejemplo, uno de los mayores retos a los que se enfrentan las instituciones universitarias de finales del siglo XX, y principios del actual, es el de otorgar un determinado nivel de destrezas y aptitudes de gestión, con el fin preparar egresados capacitados en el empleo de tecnologías sofisticadas y tecnologías acompañadas de otros factores económicos y sociales como las polí-

³⁴⁵ GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, p. 12.

ticas de gestión, necesarias a la hora de establecer la composición de los puestos de trabajo y los procesos productivos³⁴⁶.

En conclusión, de lo anterior se deduce que, fundamentalmente a partir de la década de los años 80, y ligados al proceso de feminización de la Universidad española, se han desarrollado profundos cambios en la estructura laboral derivados del proceso tecnológico; los cuales, junto con la incorporación de nuevas tecnologías de la información y la comunicación al sistema económico, han modificado el horizonte de la educación universitaria y la investigación científica de nuestro país.

Aunque la referencia directa de esta investigación se limita a la sociedad española, no cabe duda de que su marcha se involucra dentro de las transformaciones estructurales de la economía mundial de la que forma parte y que acusa, igualmente, la incidencia económica y social de las nuevas tecnologías en las instituciones encargadas de la educación superior. Por tanto, cualquiera que sea la sociedad que se analice, el proceso de evolución tecnológico, tal y como lo conocemos, tiene importante repercusión en la demanda de mano de obra, solicitando cada vez mayor cualificación en los distintos sectores económicos de la producción, lo que a su vez se relaciona con la expansión del sistema educativo mencionada.

3.4. LA RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL EMPLEO EN LOS CLÁSICOS

En este apartado nos ocupamos de la relación entre la educación superior y el empleo, la cual se presenta entre los analistas sociales como un asunto de debate interminable. Sobre su existencia, o no, concurren argumentos y explicaciones para todos los gustos. Entre otros, Castillo califica de incontrovertible la

³⁴⁶ En ALFTHAN, T. (1988): "Repercusiones de las nuevas tecnologías sobre las cualificaciones y la formación" en CASTILLO, J.J. *La automatización y el futuro del trabajo. Tecnología, organización y condiciones de trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, pp. 247-281

afirmación de que, de un modo u otro, existe relación entre el sistema educativo y la estructura de la ocupación de un país. Para ello argumenta que cualquier interdependencia de las instituciones sociales se hace manifiesta por la extensión y consistencia del entramado social; por tanto, a partir de lo anterior, señala Castillo, en Sociología es difícil probar que no exista nexo alguno entre dos o más fenómenos sociales³⁴⁷.

Otros, sin embargo, estiman problemática tal relación. Esta última es la opinión de Fernández Enguita³⁴⁸, quien considera que la estructura de producción sometida a fuerzas de mercado presenta una movilidad, y variedad, mayor que la de la educación. El paro friccional en el acceso al primer empleo, así como las diferencias entre la cualificación del puesto del trabajo y la del trabajador que lo ocupa, son algunas de las consecuencias que para este autor muestran los desajustes entre la educación y la producción. Lo ideal sería, específica, más que expandir vertiginosamente la oferta educativa y esperar beneficiosos efectos de tal expansión sobre la producción, prever de manera precisa qué tipo de cualificación requerirá la producción y, a partir de tal previsión, establecer la oferta educativa en función de la evolución productiva. Dicha proyección es, en su opinión, bastante difícil, de ahí el brumoso carácter que asigna a la relación.

Estos son sólo algunos ejemplos de los argumentos plantados que se forjan en torno a la efectividad u ofuscación de la relación. El debate en torno a tal interdependencia se viene manteniendo desde los orígenes de la Sociología de la Educación -y del Trabajo-, si bien, revalidar empíricamente cualquiera de las teorías o modelos que se centran en tan litigada relación es una tarea complicada³⁴⁹. Por lo general, los conocimientos que se adquieren en el sistema educativo tienden a acumularse y utilizarse en la esfera laboral, no obstante, entre dichos conocimientos y los requerimientos del mercado de trabajo pueden darse importantes desajustes. Éstos y otros son temas que han centrado la atención de

³⁴⁷ Véase CASTILLO, J., *ibidem*

³⁴⁸ Véase FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1987): "La enseñanza media, encrucijada del sistema escolar" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 197-225

³⁴⁹ GOBERNADO, R. (2003): "El valor de la educación en el empleo del sector privado" en *Papers* 69, pp. 11-29

los modelos y teorías aludidos, algunos de los cuales ocupan la parte central de este capítulo.

¿Quiénes se han interesado por el análisis de los componentes de una relación tan llena de controversias? Siguiendo a Alonso Hinojal “*cada época tiene su problemática y para su análisis puede considerarse más iluminador un autor que otro*”³⁵⁰. Los clásicos de la Sociología de la Educación son también los clásicos de la Sociología. En un primer momento, Marx, Weber y Durkheim, y posteriormente Parsons y Mannheim, cada uno de orientación específica, son algunos de los teóricos que han prestado especial atención al tema de la educación. Actualmente se contemplan los escritos de clásicos como Veblen, Durkheim o Weber, y de contemporáneos como Mannheim, de influencia crucial en la dirección que ha tomado la Sociología de la Educación.

Cualquiera de los autores mencionados consideró importante situar el análisis de la educación dentro de un marco –de análisis– más amplio, con el fin de proporcionar teorías más globales. En este trabajo seguimos sus pautas y ello justifica los capítulos que preceden. Estos autores trataron de adaptarse al análisis social del momento –de la industrialización capitalista– a partir de sus tendencias e implicaciones para la educación³⁵¹. En último término, nosotros lo trasladamos a la sociedad actual.

La educación ocupó una posición central entre las ideas y preocupaciones sociales de los clásicos, llegando al punto de considerarla el nexo de unión entre individuo y sociedad. Sin embargo, cada uno propuso su interpretación a partir de esquemas propios y entre ellos diferentes³⁵². A dichos esquemas se agencia la raíz de la orientación que toman las distintas teorías relacionadas con la educación y el mercado de trabajo que se presentan después. Para introducir las mismas se hace a continuación una somera incursión en las ideas que, de estos autores, les sirvieron de referencia.

³⁵⁰ En ALONSO HINOJAL, I. (1987): “Clásicos y Neoclásicos en Sociología de la Educación” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, p. 523.

³⁵¹ Véase SHARP, R. (1980): “La educación y la tradición sociológica clásica” en *Conocimiento, Ideología y Política Educativa*, Madrid, Akal

³⁵² Véase ALONSO HINOJAL, I., *ibidem*

Comencemos con la referencia a Marx. Se ha constatado que históricamente la educación en general, y la Universidad en particular, ha estado reservada a las minorías más privilegiadas. Marx consideraba peligroso dejar la educación de la clase obrera en manos del Estado capitalista, argumentando que tal actuación supondría destinarla a favorecer el consenso del propio Estado y, en consecuencia, a empañar la realidad³⁵³. A partir de la reflexión marxista, la teoría de la correspondencia da cuenta de la existencia de programas ocultos que en la escuela sirven como aparatos productores y reproductores de la estructura social. Tales programas actúan -en la escuela- reproduciendo el orden social y cultural de las relaciones de clase, legitimando la desigualdad social y contribuyendo a la división del trabajo fuera del aula.

La orientación de estas ideas es la que sustenta las críticas marxistas que con posterioridad se enfrentan a los argumentos planteados desde la teoría del capital humano, defensores de una relación explícita entre la educación y el empleo. Inserto en esta corriente cabe mencionar a Gramsci, uno de los intelectuales que hizo referencia a la educación desde la tradición marxista. Su análisis, centrado en el tema de la educación en mayor medida que el de los marxistas clásicos, tuvo mayor difusión en los años 60 y 70 del siglo XX³⁵⁴.

Por otro lado, el modelo del credencialismo que después se presenta, es de tradición weberiana. Max Weber desarrolló su teoría en la última mitad del siglo XIX, en un contexto de rápido crecimiento y expansión del capitalismo, cuando este sistema de producción fomentado por el Estado transitaba a monopolista. Su empeño se dirigió a comprender el proceso de racionalización de la vida social en dicho contexto. A Weber le inspiraban poca confianza las capacidades intelectuales y políticas de las masas. A lo largo de su vida se preocupó de la dominación y el liderazgo; y por la orientación de sus escritos se le define como elitista, opuesto al marxismo y a la democratización.

³⁵³ MARX, C. (1975): "Glosas marginales al Programa del Partido Obrero Alemán. Crítica al programa de Gatha" en MARX, C. y ENGELS, F. *Obras Escogidas, tomo II*, Madrid, Editorial Ayuso

³⁵⁴ Para una información más completa véase ALONSO HINOJAL, I., *ibidem*

En su obra se presenta una tipología implícita de la educación, basada en su clasificación de los diferentes modos de dominación y legitimación que forman al caballero cultivado o al especialista profesional. Weber prefería al hombre cultivado antes que al experto, además, criticaba la relación entre la enseñanza superior y el adiestramiento personal para el Estado y la burocracia. No creía que la educación que iniciaba en una forma de vida holística a un grupo de status diferenciado del resto de la sociedad, en función del prestigio social, fuera utilitarista, sino que advertía su implicación en la inmersión simbólica de la antigua cultura tradicional. Con todo, diferenciaba al anterior de un enfoque que formara a jóvenes en oficios especializados con conocimientos que exigieran las profesiones específicas en la división del trabajo. A éste último tipo de educación le otorgó Weber ciertas limitaciones y definió como conducente al credencialismo, a través del que los educados tienen que demostrar competencias particulares para cumplir requisitos específicos³⁵⁵.

En *Economía y Sociedad*³⁵⁶, precisa que las instituciones educativas occidentales y continentales, especialmente las superiores y entre ellas las Universidades, se encuentran bajo la influencia de tener que atender la necesidad de la “*formación cultural*” que cultiva la enseñanza de especialidades (a la que se refiere como enseñanza indispensable para el burocratismo moderno). Argumenta que la evolución hacia la objetividad racional y lo que llama “*humanidad profesional y especializada*” es impulsada por la “*burocratización de todo dominio*”; para lo cual presenta, como factor más importante del proceso, el efecto producido sobre la forma de educación e instrucción.

Weber indica que el proceso de burocratización del capitalismo y la exigencia de técnicos, empleados, especialistas y otros, se extiende impulsado por el prestigio social y las ventajas económicas de los títulos acreditativos, adquiridos a través de pruebas especiales. Ahora bien, en este mismo texto detalla que, el prestigio social basado en dicho credencialismo no es por sí mismo algo espe-

³⁵⁵ La descripción presentada de la obra de Weber en este apartado puede encontrarse más detallada en SHARP, R., *ibidem*

³⁵⁶ WEBER, M. (1979): “Esencias, supuestos y desarrollo de la dominación burocrática” en *Economía y Sociedad*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 749 y ss.

cífico del burocratismo sino al contrario, pues otras estructuras de dominación se basan en fundamentos esencialmente distintos. Concluye que la finalidad de la educación y la base de la estimación social, por diferentes que sean, en otras estructuras de dominación no eran las de formar al “*especialista*” sino al “*hombre culto*”. De modo que, según Weber, el ideal educativo determinado por la estructura de dominio y por las condiciones sociales de pertenencia a la capa de los señores -en sociedades no occidentales- era el de personalidad culta.

Al respecto, en otro de sus escritos³⁵⁷ Weber describe que desde hace varios siglos lo que determina el rango social en la sociedad China, más que la propiedad, es la cualificación oficial establecida por la educación. El vehículo del progreso hacia la administración racional lo constituía aquí la penetración de los literatos, el estrato dominante en todas las estructuras estatales, de modo que el gobierno y la dominación no pertenecían a un estrato hereditario sino que eran reservados a las personas cualificadas por su formación literaria. Asimismo, explica que en la sociedad occidental la educación especializada intenta que el alumno resulte útil para fines que eduquen a un “*hombre de cultura*”, con un determinado estilo de vida, cuyos tipos sean distintos en función del ideal cultural al que pertenezca el estrato dominante. Por tanto, a diferencia de China donde la cualificación educativa era estamental, en occidente, especifica Weber, ha aparecido una “*formación especializada racional*”.

Descrita la orientación weberiana, continuemos con la referencia a la educación de otro sociólogo clásico: Durkheim. Algunos autores exponen que Durkheim fue el único sociólogo que enseñó, investigó y escribió propiamente sobre educación³⁵⁸. También se le define como el sociólogo de la educación por excelencia, pues aplicó diversos métodos de la Sociología para desarrollar una concepción sistemática de la naturaleza y de las funciones sociales de la educa-

³⁵⁷ WEBER, M. (1986): “El estamento de los literatos” en *Ensayos sobre Sociología de la Religión*, Madrid, Taurus, pp. 323 y ss.

³⁵⁸ ALONSO HINOJAL, I., *ibidem*

ción, concretamente, una concepción de sus implicaciones prácticas para el Estado y la sociedad en general³⁵⁹.

El contexto en el que Durkheim desarrolla su obra es el del desarrollo de la industrialización, caracterizado por trastornos económicos y sociales, así como por el conflicto de clases sociales y un malestar social general. Ante tal contexto, este sociólogo confió en la educación como medio para lograr la cohesión social. Su referencia a la educación se alejaba de una educación universalmente aplicable a todos los hombres, más bien preservaba una definición no evaluativa de la educación, pues, a su parecer, era la sociedad la que definía el contenido y la estructura de la misma.

Siguiendo a Durkheim, la educación debe de cumplir tanto la función de transmitir los valores y cogniciones comunes de la sociedad, como la de diferenciación de roles a través de la especialización de funciones, enseñando técnicas, actitudes y normas sociales específicas. Por tanto, otorgaba a la educación una función social mediante la cual debían de inculcarse valores que velaran por la unión de las sociedades y el bienestar de sus habitantes.

De otro lado, para Durkheim, la igualdad de oportunidades no existía en la sociedad capitalista puesto que la desigualdad estructurada por la división social del trabajo se reproducía a través del sistema educativo, del proceso del trabajo y de la esfera pública. Era partidario de una teoría estructural-funcionalista de la estratificación y veía la educación como funcional y necesaria, a su vez relacionada con las variaciones naturales de los talentos y la importancia de diferentes funciones otorgadas a los distintos papeles sociales. A este respecto, especificaba, *“no podemos y no debemos consagrarnos todos a un mismo género de vida, tenemos, según nuestras aptitudes diferentes funciones que cumplir (...) una armonía perfecta no puede ser presentada como el fin último de la conducta y de la educación”*³⁶⁰.

³⁵⁹ SHARP, R., *idem*. Este autor presenta la sociología de la educación de Durkheim tal y como se especifica en este párrafo.

³⁶⁰ DURKHEIM, E. (1974): *Educación y Sociología*, Buenos Aires, Shapire, p. 7.

En *Educación y Sociología* defendía la ausencia de educación ideal y perfecta, universal y única que sirviera indistintamente para todos los hombres, pues la educación había variado históricamente según épocas y países. Para reflejar esta idea presentaba el papel de la educación en las ciudades griegas -donde se formaba al individuo para su subordinación a la colectividad, frente a la educación de hoy que se esfuerza para formar a personas autónomas-, en la Edad Media -donde la educación era sobre todo cristiana-, en el Renacimiento -donde toma un carácter más laico y literario- y en la época en la que él escribe, donde la ciencia tomaba el lugar que antes había ocupado el arte.

Para Durkheim “*son la sociedad en su conjunto y cada medio social particular los que determinan ese ideal que la educación realiza. La educación asegura la persistencia de diversidad necesaria que reclama la vida colectiva, diversificándola ella misma y especializándose*”³⁶¹. Según lo especificado, la educación “*se aplica a disposiciones hechas*” y el porvenir del individuo está fijado de antemano, de modo que a ésta no le queda mucho por hacer³⁶². Según él, el contenido de la educación, esto es, el currículum, se forja distinto en cada sociedad y en cada una de sus partes, así como en cada momento de su historia, y al Estado corresponde velar por que dichos contenidos reflejen los valores y las normas sociales básicas de cada momento y lugar, adecuándolos a las funciones que cada ciudadano debe de desarrollar en una sociedad concreta. En este sentido es en el que describe Durkheim la relativa autonomía y capacidad de adaptación a las nuevas circunstancias de las instituciones educativas³⁶³, a la que nos referimos cuando advertimos de la polémica relación entre educación y empleo. Consideró, por tanto, la existencia de normas que regularan la educación producto de la vida en común y las necesidades de la misma.

Contemplaba la educación variante de una clase a otra como representación de la diversidad moral de las profesiones que arrastra la “diversidad pedagógica”. Igualmente pensaba que a partir de cierta edad, la educación, no puede

³⁶¹ DURKHEIM, E., *idem*, p. 8.

³⁶² DURKHEIM, E., *idem*, p. 29.

³⁶³ En ALONSO HINOJAL, I., *ibidem*

ser la misma para todos los sujetos, sino que ha de diversificarse y especializarse moldeando una heterogeneidad basada en injustas desigualdades. En consecuencia, sólo en sociedades prehistóricas, donde no existía ninguna diferenciación social, podría implantarse una educación absolutamente homogénea e igualitaria. Pese a lo anterior, Durkheim especifica que toda educación tiene una base común, un conjunto de ideas sobre la naturaleza humana que están en “la base misma del espíritu nacional”, una educación que suscita en el niño cierto estado físico y mental que la sociedad a la que pertenece considera que deben poseer aquellos que la integran.

Desde otra perspectiva, Parsons se ocupó de la educación como sistema social. Escribió sobre la socialización en la escuela y los aspectos informales relacionados con la misma, tales como los referidos a la socialización de los roles sexuales. En concreto, como es propio de la corriente funcionalista a la que pertenece, adjudicó a esta institución la función de selección y ubicación social de la mano de obra de los individuos³⁶⁴. Otorga al aula funciones socializadoras y distributivas dentro de la sociedad³⁶⁵. Para él, la escuela es un órgano de socialización que educa, tanto técnica como anímicamente, a los individuos con el fin de prepararles para el desempeño de sus responsabilidades en la vida adulta. Junto a esta institución, especifica que otros organismos como la familia, el grupo de pares y otras organizaciones contribuyen a la formación del individuo, complementando el aprendizaje estrictamente profesional de aquellas habilidades y actitudes que le serán requeridas en el futuro laboral.

Parsons considera el aula el órgano más importante de socialización para el individuo en la etapa previa a su incorporación en la vida activa. En ella se enseñan actitudes relacionadas con valores sociales básicos y actitudes que favorecen el desempeño de funciones especiales dentro de la estructura social. La escuela dota a los individuos de cualificaciones y destrezas para desempeñar

³⁶⁴ *Ibid*

³⁶⁵ Toda la información que se ofrece en este apartado para explicar la relación de educación y empleo desde la perspectiva funcionalista de Parsons se extrae de: PARSONS, T. (1990): “El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana” en *Educación y Sociedad*, nº 6, Madrid, pp. 173-195

después, según los roles individuales que cada uno tenga en la sociedad, de modo que constituye un *“cauce de distribución social de mano de obra”*. Por otro lado, la escuela concede un nivel cultural acorde con el estatus social de sus componentes. Ambos aspectos, a su parecer, están ligados al estatus laboral que corresponde a cada persona.

De otro lado, especifica que como consecuencia del proceso de elevación de los niveles culturales y profesionales de la sociedad en general, la enseñanza secundaria de los individuos tiene que complementarse cada día más respecto al mínimo nivel de instrucción al que aspiran los individuos; de modo que la línea divisoria entre las respectivas categorías laborales de los ciudadanos se constituye por la diferenciación entre los que acceden a la enseñanza universitaria y los que no lo hacen. De ahí su interés por determinar la influencia del aula escolar en la sociedad a la hora de establecer la futura distinción entre un nivel de formación y otro. No obstante, especifica que el criterio selectivo más importante viene determinado por los resultados escolares de los alumnos en la enseñanza primaria, y le otorga al mismo el carácter de clasista, argumentando que los factores exógenos (entre ellos el estatus socioeconómico familiar) influyen en dicha selección, al igual que lo hacen las características individuales.

Considera que aparentemente existe un criterio de selección más o menos uniforme que lleva a diferenciar entre los alumnos que llegan a la Universidad –normalmente procedentes de familias con un estatus económico elevado y con suficientes aptitudes personales- y los que se quedan en niveles formativos inferiores –alumnos procedentes de familias de estatus bajos y pocas aptitudes-. Sin embargo, señala que este criterio no opera siempre de modo sencillo pues existen casos en los que los extremos no están claramente definidos y muchos individuos se encuentran entre ambos, con características menos definidas o mixtas según los criterios anteriores. En este último caso señala Parsons que el principal proceso de selección o diferenciación durante la primaria, actúa conforme a los rendimientos escolares. De modo que, salvo excepciones como la especificada, el ámbito familiar y la socialización del individuo en cuanto al sexo, que es

la variable de nuestro interés, dibujan la diferenciación estructural que se consolida gradualmente con los rendimientos de los alumnos en la escuela.

En la obra de Parsons se refleja claramente la relación que él establece entre educación y empleo cuando presenta el papel o la función social que otorga a la escuela como órgano de socialización, y a la vez especializado en llevar a cabo el proceso selectivo que distribuye a los individuos entre los distintos roles sociales que les corresponden. Cabe destacar que la idea parsoniana de la función selectiva de la educación se desarrolló en un contexto social en el que la relación entre educación y trabajo se mostraba más articulada que unos años después, cuando la crisis del empleo, que posteriormente tuvo lugar, robó protagonismo a la educación, dejando la relación desencantadamente debilitada.

Otro autor influyente en la Sociología de la Educación ha sido a K. Mannheim (1893-1947)³⁶⁶. En su desempeño profesional se ocupó de los problemas epistemológicos del área, viéndolos desde una perspectiva idealista y analizando diversas influencias sociales sobre los contenidos y la forma de las ideas. Destacó como condicionantes mayores de los mismos: la clase social, los grupos profesionales, también los generacionales, y el “*ethos competitivo*”³⁶⁷. Entre sus obras destaca la de *Ideología y Utopía*³⁶⁸ donde, entre otros, trata este asunto con detenimiento.

Mannheim perteneció a un grupo de intelectuales modernistas y antiburgueses, y se comprometió, fundamentalmente, con la crítica elitista de la cultura y con la búsqueda de una regeneración moral de su sociedad. Trató de buscar el consenso social en la educación en la línea durkheimiana, enfatizando los aspectos intelectuales más que los sociales o políticos, defendiendo una educación orientada hacia la racionalidad formal o instrumental³⁶⁹. Este autor confió en la capacidad de la educación para reorientar los intereses y la acción de los indivi-

³⁶⁶ Este sociólogo de origen húngaro fue el primero que pudo presumir de una plaza de Sociología de la Educación, en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres en 1947

³⁶⁷ Para más información véase ALONSO HINOJAL, I., *idem*

³⁶⁸ Obra aparecida en Berlín en el año 1929 donde se plasma la orientación que su autor dio a la sociología del conocimiento.

³⁶⁹ Véase LAMO DE ESPINOSA, E. (1993): “El centenario de Kart Mannheim” en *Reis*, nº 62, Madrid, CIS, pp. 7-13.

duos hacia los valores de la libertad para un mundo unido³⁷⁰. Resumidamente podría decirse que entre sus preocupaciones principales destaca la orientada hacia la educación para las élites y también para las masas. Con ella busca reducir toda irracionalidad y peligro autoritario, así como el desorden de las sociedades. De hecho, en su política educativa introduce, entre otras, la idea de educación permanente para alcanzar tales fines³⁷¹.

Junto a los anteriores, otro autor que podría considerarse entre los sociólogos de la educación es T. Veblen, también precursor de la conocida como “Sociología del Currículum”³⁷². Éste es de formación economista y, por tanto, concede una orientación distinta de la de los anteriores autores a la relación entre educación y empleo. Hace una fuerte crítica a las suposiciones ahistóricas de la economía clásica y, en concreto, al modelo hedonista del hombre de la teoría utilitarista. Frente a esta última, defendió una teoría social evolucionista, dando una visión transitoria al conjunto de las instituciones sociales que, en su opinión, han sufrido adaptaciones selectivas a lo largo del tiempo.

Preocupado por captar las características esenciales de la sociedad en que vivía, y de su dinámica interior, Veblen desarrolló un análisis de las instituciones educativas en un contexto de conflicto -entre las clases adineradas e industriales- provocador de presiones e influencias sociales contradictorias. Consideró que el cometido de la educación para los niños de clases industriales se relacionaba con la socialización en las actitudes y habilidades necesarias para cumplir las funciones laborales que les correspondiera, mientras que la educación de las clases ociosas en la enseñanza superior se concentraba en la formación de una cultura diferenciadora de la posición social, en tanto cumplía una función socializadora en simbolismos y rituales que generaban un estilo de vida ocioso.

Veblen se mostraba reacio a cualquier retroceso conservador y, en su crítica del capitalismo, defiende el avance y la evolución de la historia; aunque re-

³⁷⁰ GONZÁLEZ GARCÍA, J.M. (1993): “Reflexiones sobre el pensamiento conservador de Kart Mannheim” en *Reis*, nº 62, Madrid, CIS, pp. 61-81.

³⁷¹ ALONSO HINOJAL, I., *idem*

³⁷² *Ibid*

conociendo la existencia de un elemento del saber que perdura desde sus orígenes por su atractivo y eficacia a la hora de impresionar e incluso “*engañar a los ignorantes*”. Este elemento se compone de saberes ociosos -que no tienen relación primordial con la economía y la industria-, y de saberes industriales relacionados con el conocimiento de los procesos industriales y de fenómenos naturales utilizados para fines materiales de la vida³⁷³.

A este respecto, como teórico social evolucionista que reconocía la importancia adaptativa de las instituciones a las transformaciones sociales, Veblen identificó la importancia de los cambios más importantes que se habían dado en la enseñanza superior del momento. Si bien ésta se había encaminado, en el pasado, hacia la búsqueda de la curiosidad ociosa, este autor reconoce el fomento de los valores intelectuales y la enseñanza desinteresada a que dieron lugar las transformaciones sociales de la época en la que centra su análisis. Expone que tales valores fueron asumidos cada vez más por los capitales de la industria y estuvieron orientados hacia intereses y preocupaciones comerciales que contribuían a modelar el diseño de la educación y la manera de organizar la institución educativa. Con todo, expone, los centros educativos que habían actuado previamente con cierta autonomía, a partir de dichas transformaciones quedan sometidos a presiones externas en detrimento de valores anteriores³⁷⁴.

Sin más preámbulo, una vez presentadas las ideas originales de los clásicos y neoclásicos de la Sociología en cuestiones que atañe a la educación y al empleo, avistemos a continuación cómo se forjan los modelos y teorías que analizan el entramado considerado, a partir del conjunto de aportaciones previas.

³⁷³ *Ibid*

³⁷⁴ Véase SHARP, R., *idem*

3.5. TEORÍAS Y MODELOS FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL EMPLEO

¿Ofrece la Universidad la “*formación especializada racional*” a la que Weber se refería? Siguiendo a la teoría neoclásica del capital humano, la formación superior juega un papel fundamental en el mundo del trabajo, tratando de adecuar las capacidades de los individuos a las necesidades del mercado. A continuación repasamos cómo abordan ésta y otras teorías tan discutida relación. Se hace referencia también a la fuerte demanda de educación acusada en el período de desarrollo tecnológico, inserto en un modelo de sociedad supuestamente meritocrática, donde las posiciones sociales se alcanzan mediante méritos escolares propios y no por herencia³⁷⁵.

Con ello se sientan las bases que posteriormente permiten comprobar si la educación superior actúa como agente de estratificación social, que capacita a los individuos para formar parte de la jerarquía profesional que por su cualificación les corresponde. Consecuentemente, se analiza cuan estrecho es el nexo que une a la educación superior con un empleo también superior, en el contexto de la sociedad actual, desde una perspectiva de género.

Antes se ha descrito cómo el desarrollo del profesionalismo va de la mano del desarrollo de las Universidades. Los orígenes de ambos procesos se encuentran allá por el siglo XVIII, época desde la que, bajo la influencia de los reformadores ilustrados, no han faltado argumentos que conectan los contenidos y los productos de la educación con el proceso económico productivo³⁷⁶. De modo que la relación que conecta a la educación con el empleo existe, no cabe duda, si bien los modelos que tratan de explicarla pueden ser más o menos resistentes a las críticas que otros les hacen, en función de sus consistencias empíricas.

³⁷⁵ Véase GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, pp. 12 y ss.

³⁷⁶ Véase MEDINA, E. (1987): “Educación, Universidad y Mercado de Trabajo” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 133-162

De cara a cumplir con nuestros objetivos, en capítulos posteriores a éste, se ofrecen datos empíricos que evalúan la consistencia de dicha conexión. Ahora nos limitamos a presentar algunos de los modelos elaborados al respecto – modelo tecno-democrático, modelo de la correspondencia y modelo del credentialismo- a partir de la clasificación elaborada por E. Medina en un artículo dedicado a la educación, la Universidad y el mercado de trabajo³⁷⁷.

3.5.1 MODELO TECNO-DEMOCRÁTICO. TEORÍA NEOCLÁSICA DEL CAPITAL HUMANO

El modelo tecno-democrático es de orientación funcionalista y ofrece una visión tecnocrática de la evolución de las sociedades en los términos explicados al inicio de este capítulo. Dentro del mismo podría situarse la teoría funcionalista de la estratificación presentada por Davis y Moore en 1972, quienes explican que las posiciones ocupacionales requieren específicas cualificaciones y deben ser ocupadas por personas con capacidad neutral que hayan adquirido dichas cualificaciones mediante la educación.

En un contexto de expansión educativa como el experimentado en las últimas décadas del siglo XX, conviene conocer si los cambios en las exigencias de cualificación técnica de los diferentes empleos, así como los cambios en el logro educativo y el rendimiento laboral, vienen suscitados, o no, por la incursión de nuevas tecnologías en el sistema productivo. Para ello, este modelo analiza cómo emplean los individuos la inversión que hacen en la educación a la hora de acceder al mercado laboral, el tipo de formación que utilizan para acceder a las exigencias de la cualificación económica.

³⁷⁷ Los tres modelos que se exponen a continuación siguen la clasificación presentada por MEDINA, E., *ibidem*. Las explicaciones de los mismos se extraen de este texto, por ello, **cuando no se cite a ningún otro autor en los tres apartados que siguen, las citas corresponden al artículo referenciado en esta nota**, cuyo original se publicó en 1983 en la *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 24, pp.7-46

Los resultados del análisis planteado determinan que el desarrollo económico y tecnológico genere nuevos empleos o modifique los existentes, de manera que en el ámbito laboral se necesita de una inversión adicional de carácter formal que produzca rendimientos sociales e individuales, en el sentido de proporcionar al inversor individual en educación “*altas tasas de retorno pecuniario y estatutario*”. A partir de esta explicación se deduce que la expansión educativa viene determinada por la modernización y la creciente diferenciación estructural marcada por la tendencia de una sociedad cada vez más compleja, en la que la multiplicidad de instituciones y roles que deben de articularse demandan, frecuentemente, “*estrategias de capital humano*”.

Las instituciones educativas confieren el nivel de cualificación requerido por las ocupaciones, haciendo más productiva la fuerza de trabajo, de modo que cuanto mayor sea el nivel de cualificación requerido por los distintos empleos, mayor tendrá que ser el período de escolarización del individuo. Por tanto, a partir de este modelo, los gastos educativos se consideran como inversión, y la extensión del período escolar supone para el individuo un coste superior a la satisfacción inmediata que pueda proporcionar, si bien, éste actúa de manera racional empleando tiempo y dinero en su educación para ser compensado en el futuro.

En este contexto, los rendimientos extralaborales de la educación son cosa de otros tiempos en los que sólo accedían a la Universidad capas privilegiadas de la población, pero en la segunda mitad del siglo XX, sobre todo en las últimas décadas del mismo, ha cambiado la orientación y la educación se expande a la par que lo hace la economía. Al margen de este modelo, el problema aparece cuando se produce un desajuste entre educación y empleo, originado por un retroceso económico que no se proyecta, de igual modo, en el descenso de la matrícula universitaria. De este hecho se derivan algunas de sus críticas, como veremos después.

3.5.1.1 Teoría del capital humano

En el modelo tecno-democrático puede enmarcarse la teoría del capital humano, principal aportación de la escuela neoclásica que acomete el estudio de la compleja realidad del mercado de trabajo (de la oferta y de la demanda, así como de la interacción entre ellas para obtener el nivel de empleo y el salario de equilibrio). La demanda de trabajo, expone Toharia³⁷⁸, no posee características específicas distintas de la de cualquier demanda de otro factor de producción, salvo el reconocimiento de la existencia de costes fijos del empleo que proceden del reclutamiento, selección y formación de los trabajadores contratados, los que, según Becker, sólo son importantes cuando los conocimientos de los trabajadores son específicos de la empresa, a los que llama “*capital humano específico*”.

Respecto a la oferta, la teoría neoclásica enmarca la decisión de trabajar o no en la teoría de la elección del consumidor, lo que supone una elección entre el ocio de no trabajar o la obtención de renta en el trabajo. Por tanto, a partir de esta teoría, el trabajo se oferta como un medio para obtener un fin monetario y se procura en función de su precio, si bien éste no siempre es homogéneo y está intensamente relacionado con el capital humano.

Desde la segunda mitad del siglo pasado, cuando la economía se aplica al estudio de la educación y ésta experimenta una expansión sin precedentes, los análisis de la educación conceden menor importancia a las funciones sociales de la misma y más a las económicas³⁷⁹. Los economistas postkeynesianos emprenden diversos análisis que relacionan la inversión de capital y el crecimiento económico. Con los resultados que obtienen se percatan de que el capital físico no es determinante en el aumento del Producto Nacional Bruto de los países que analizan, es decir, a partir de su análisis concluyen que la combinación de los tres factores clásicos de la producción –tierra, trabajo y capital- revela sólo

³⁷⁸ Véase el Prólogo de TOHARIA, L. (Comp.) (1983): *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*. Madrid, Alianza Universidad Textos, pp.9-37

³⁷⁹ SEGRÉ, M., TANGUY, L. y LORTIE, M.F. (1989): “Una nueva ideología de la educación” en LABARCA, G. (compl.) *Economía política de la educación*, México, Nueva Imagen, pp. 331-371

una parte del crecimiento, y la otra parte se adjudica a un “*factor residual*”. Dicho factor se compone de agentes como la organización, la actividad empresarial, la tecnología y la educación.

A partir de esta observación diversos autores³⁸⁰ tratan de aislar la educación para comprobar su influencia en el proceso de desarrollo económico, si bien no siguieron procesos metodológicos fiables y obtuvieron conclusiones poco creíbles. Sin embargo, a principios de los años 70 esta teoría comienza a articularse con investigaciones más reforzadas que relacionan el crecimiento económico con las aptitudes y cualificaciones adquiridas por los individuos, esto es, con la acumulación de capital educativo, la cual se reconoce como la vía más adecuada para la mejora social e individual explicada en el modelo tecnodemocrático.

Los pioneros en la formulación de la teoría del capital humano eran miembros de la escuela de Chicago; el primero fue Gary S. Becker, que establece los pilares básicos de la misma a finales de los años cincuenta y principios de los sesenta del siglo pasado³⁸¹. Este economista denomina inversión en capital humano a aquellas actividades que influyen en la renta monetaria y psíquica futuras de los individuos, aumentando sus recursos. Dichas actividades son las relacionadas con la educación, la formación en el trabajo, el cuidado médico, la emigración y la búsqueda de información sobre precios y renta, las cuáles difieren en los efectos que producen sobre los ingresos y el consumo, así como en las cantidades que se invierten en función de los rendimientos y el grado en que se percibe la conexión entre inversión y rendimiento.

Cualquiera de estas inversiones, especifica Becker, mejoran las cualificaciones de los individuos y, por tanto, aumentan las rentas monetarias y psíquicas. Resumidamente, a partir de sus investigaciones llega a conclusiones como

³⁸⁰ En este apartado E. Medina cita a E.F. Denison a partir de los textos que presenta en 1962 y 1964 dedicados a este asunto.

³⁸¹ La profesora García de Cortázar (en GARCÍA DE CORTÁZAR, M. (1987): *Educación superior y empleo en España*, Madrid, Ministerio de Trabajo, p. 15) atribuye a Adam Smith los antecedentes de la teoría del capital humano, quien en una obra publicada en 1776 “*La riqueza de las Naciones*”, presenta la creencia de que el hombre educado produce más y mejor y que, por ello, debe recibir una remuneración superior. De modo que ya este autor consideró la educación como una inversión.

que las personas más cualificadas y educadas ganan más que las demás, así como que las tasas de paro tienden a estar relacionadas inversamente con el nivel de cualificación³⁸². Este economista continuó con sus investigaciones en años posteriores, tratando, sobre todo, de defender a la teoría del capital humano de las críticas que desde principios de los años 70 se le hicieron.

3.5.1.2 Críticas a la teoría del capital humano

La teoría del capital humano establece una correlación positiva entre nivel de educación y acceso a los distintos niveles de la pirámide ocupacional. Defiende que existe una relación entre ingresos económicos diferenciales con las diferentes titulaciones de los individuos, de modo que un alto nivel educativo constituye una garantía de productividad y dota de capacidad de adaptación permanente a vaivenes económicos y tecnológicos.

Siguiendo de nuevo a Toharia³⁸³, desde esta teoría se expone que los trabajadores acuden al mercado de trabajo con distintos niveles de cualificación que les diferencian a unos de otros, en función de sus capacidades innatas y también del tiempo dedicado a adquirir tales cualificaciones, es decir, de la inversión en capital humano. En relación al salario, los individuos más cualificados ganan más que los que no lo están, pues en un mundo de “perfecta certidumbre” las diferencias de inversión en capital humano son la única explicación de las diferencias salariales. La teoría del capital humano indica que, incluso en condiciones de mercados perfectos, algunos individuos invertirán y otros no. Tal decisión no se debe, según esta teoría, a los problemas de acceso discriminatorio a los centros de adquisición del capital humano, o a otras imperfec-

³⁸² BECKER, G. (1983): “Inversión en capital humano e ingresos” en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 39-63) (extractos de los capítulos 1 y 2 de *Human Capital*, 2ª ed., Columbia University Press para el National Bureau of Economic Research, 1975, pp. 9-44.

³⁸³ En el Prólogo de TOHARIA, L., *ibidem*

ciones del mercado, sino a la tasa de preferencia de ahorro temporal de los individuos³⁸⁴.

A principios de los años sesenta del pasado siglo, Schultz, otro economista de la misma corriente, considera que la educación no es un gasto de consumo sino una inversión rentable (noción de inversión en seres humanos) y análoga a la inversión en capital físico³⁸⁵. Si bien añade que para que la inversión en educación que defiende la teoría del capital humano sea productiva, tiene que cumplir algún requisito, y es que los conocimientos que se adquieren a través de la misma no sean cualquier clase de conocimientos sino algunos de carácter concreto.

Esta precisión marca el principio del reconocimiento de los puntos débiles de la teoría. Por un lado, que la inversión sólo es productiva si adquiere conocimientos concretos que refuercen la capacidad productiva de la fuerza de trabajo, y no otros distintos. La otra debilidad se relaciona con que no basta con poseer cualificaciones técnicas, por importantes que éstas sean, sino que los individuos cualificados han de estar empleados, de lo contrario el capital humano se convertiría en reserva de trabajadores altamente cualificados pero improductivos. En este sentido, Medina defiende que el llamado capital humano no es capital, sino una simple adaptación de la fuerza de trabajo a las nuevas formas productivas e innovaciones tecnológicas.

Con todo, a partir de las explicaciones proporcionadas desde la teoría del capital humano sobre la relación directa entre educación y empleo, se labran un conjunto de expectativas que hacen que muchos estudiantes alarguen su paso por el sistema educativo alcanzando los niveles más altos³⁸⁶ (buena prueba de ello se da en el siguiente capítulo de este trabajo). A este respecto no tardaron en aparecer objeciones en discordancia con algunas de sus conclusiones. De la

³⁸⁴ *Ibid*

³⁸⁵ Para obtener más detalles al respecto, véase la Introducción de GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, pp.11-33

³⁸⁶ En concreto, solamente entre el año 1960 y 1970 los alumnos de enseñanza superior de todo el mundo pasaron de 11 millones a 26 millones y los gastos públicos en educación se multiplicaron por 2,5. Esta información la proporciona GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, p. 17.

Capítulo 3. Educación superior y empleo: ¿Ajuste o desajuste?

escuela institucionalista procede el primero de sus censores, Michael Piore, quien critica a sus antecesores por su “*desmesurado empirismo*” y la “*falta de sistematización teórica*”³⁸⁷.

Piore no está de acuerdo con el supuesto de conducta de la teoría del capital humano mediante el cual el individuo se comporta de manera instrumental distinguiendo medios y fines, independientemente de la conducta de los demás. A su parecer, las personas no actúan así en el mercado de trabajo sino que se mueven bajo conductas consuetudinarias, atendiendo a la interdependencia de utilidades propias del mercado de trabajo que, a diferencia de otros mercados, no valida la independencia de las funciones individuales de utilidad.

Desde este nuevo enfoque de estudio del mercado de trabajo, se defiende que la teoría del capital humano no ha proporcionado una base adecuada para la política de formación por el hecho de suponer conductas individuales inapropiadas en su base teórica. Según Piore, el enfoque de esta teoría es deductivo, basado en supuestos teóricos abstractos e indiferente a la correspondencia empírica. En desacuerdo con Becker, que adjudicó gran importancia a la educación como factor de desarrollo económico, y a partir de un enfoque inductivo, distinto del anterior, este institucionalista analiza las reglas que usa el individuo a la hora de tomar decisiones y el cambio de las mismas, llegando a la conclusión de que la formación y la educación no son procesos esencialmente económicos³⁸⁸.

En estudios posteriores³⁸⁹, el pionero de la teoría del capital humano (Becker) obtiene ecuaciones de regresión que estiman la contribución de la escolarización a la desigualdad en las retribuciones, lo que le lleva a defender que los individuos maximizan su bienestar al acumular capital humano a lo largo de su

³⁸⁷ Véase el Prólogo de TOHARIA, L. (Comp.), *ibidem*

³⁸⁸ Véase PIORE, M. (1983): “La importancia de la teoría del capital humano para la economía del trabajo; un punto de vista disidente” en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 105-113) (Texto original: “The Importance of Human Capital Theory to Labor Economics. A dissenting View”, *Proceeding of the Twenty-Sixth Annual Winter Meeting, Industrial Relations Research Association, 1973*, Madison, Wis., 1974, pp. 251-258)

³⁸⁹ BECKER, GARY S. (1983): *El capital humano. Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*, Madrid, Alianza Editorial (Versión española de Marta Casares y José Vergara de *Human Capital-A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education-Second edition*)

vida. Explica que una mayor “*igualdad de oportunidades*” reduciría la desigualdad de retribuciones y también incrementaría la eficiencia de la asignación. Por tanto, al recurrir a criterios “*objetivos*” para seleccionar entre los aspirantes a la admisión en instituciones educativas de inversión, se favorece la selección “*objetiva*” de los más aptos, lo que podría beneficiar una asignación más eficiente al puesto³⁹⁰. Por ende, Becker defiende la importancia económica del capital humano y de la educación en especial, a la vez que justifica que el crecimiento de la renta de los países no se relaciona totalmente con el crecimiento del capital físico sino que buena parte se explica por el cambio tecnológico y el capital humano.

Otra aportación crítica frente a la teoría del capital humano original procede de Mark Blaug que, al ser de esta misma corriente, hace autocrítica de la teoría. Él reconoce la dificultad de enjuiciar al programa de investigación del capital humano por no existir programas rivales alternativos con que pueda compararse³⁹¹. Igual que los teóricos de su misma corriente, Blaug percibe la educación como medio de inversión más que de consumo. Defiende que la demanda de educación de niveles superiores depende de las variaciones de los costes privados de la enseñanza, y también de las variaciones en las diferencias entre ingresos asociados a cada año más de enseñanza. A partir de lo anterior, reconoce que los estudiantes no pueden financiar los costes de la enseñanza actual con los ingresos futuros. Si bien, ellos conocen los ingresos que pierden mientras estudian y aumentan su demanda de enseñanza cuando lo hacen las tasas de paro juveniles; de modo que las diferencias salariales corrientes por año de enseñanza, les proporcionan estimaciones de lo que serán esas mismas diferencias cuando entren después en el mercado de trabajo.

³⁹⁰ BECKER, GARY S., *idem*, pp. 188 y ss.

³⁹¹ Véase el Prólogo de TOHARIA, L. (Comp.), *ibidem*

Al igual que Piore, también Blaug³⁹² señala que el programa original de investigación del capital humano –de Becker o de Schultz- peca de “*individualismo metodológico*” al centrarse en la idea de que el origen de todos los fenómenos sociales se halla en conductas individuales. Dicha caracterización supone que la formación del capital humano la realiza el individuo actuando por cuenta propia, sin embargo, Blaug añade que es difícil poner a prueba cualquier predicción positiva sobre la demanda de la enseñanza superior sin conocer las normas que subyacen a las medidas gubernamentales en materia de educación (es decir, la demanda de educación postobligatoria podría estar limitada por la oferta de plazas que decide crear el gobierno, de modo que ésta podría ser una más de las patas cojas del programa de investigación del capital humano).

Blaug indicó que en los años 70 ya no tenía sentido la idea de que una mejor educación erosionaría las ventajas salariales de los más instruidos, es decir, que la expansión educativa conduciría a la mayor igualdad. Este hecho hace que las teorías defensoras de la función socializadora de la educación tomen terreno³⁹³. Con todo, reconoce que a veces resulta difícil, en toda investigación, ver una hipótesis que se ponga a prueba que no sea la de que la enseñanza y la experiencia laboral son importantes, y la capacidad innata y las características familiares no lo son.

En síntesis, si bien concede al programa de investigación del capital humano el reconocimiento de una fecundidad asombrosa por producir nuevos proyectos de investigación en casi todas las ramas de la teoría económica, Blaug explica que este programa no está muy corroborado, lo cuál no quiere decir que haya que abandonarlo sino que hay que buscar dentro del mismo refutaciones repetidas y un programa rival que explique los mismos hechos pero a través de

³⁹² BLAUG, M. (1983): “El status empírico de la teoría del capital humano: una panorámica ligeramente desilusionadora” en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 65-103) (Texto original: “The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced. Survey”, en *Journal of Economic Literature*, vol. XIV, n°3, septiembre de 1976, American Economic Association, pp. 827-855)

³⁹³ BLAUG, M. (1996) “¿Dónde estamos actualmente en la economía de la educación?”, en OROVAL, E. (ed). *Economía de la Educación*, Barcelona: Ariel (pp. 17-37) (Texto original: “Where Are We Now in the Economics of Education? En *Economics of Education Review*, vol.4, Oxford, England, Elsevier Science Ltd., pp- 17-28)

una teoría poderosa. Este programa podría ser, dice el autor³⁹⁴, el de la “hipótesis de la selección” o el “credencialismo” que después se presentan.

En resumen, y para concluir, se detallan a continuación algunas de las críticas que Medina presenta como más frecuentes al modelo tecno-democrático (y a la teoría del capital humano). En primer lugar, señala este autor, las teorías funcionalistas y del capital humano en las que el modelo se basa, centran su análisis en las diferencias entre los individuos en función de sus capacidades cognitivas, sin tener en cuenta las presiones estructurales bajo las que compiten. Por otro lado, si se considera que la tecnología moderna es determinante en la expansión educativa formal, podría esperarse que ésta fuera el medio más importante a través del que los trabajadores aprendieran su trabajo, sin embargo, los profesionales dependen más de su formación universitaria que otros trabajadores, pero ellos también utilizan conocimientos aprendidos de manera informal.

Otra crítica dirigida al modelo funcionalista tiene que ver con el crecimiento de los niveles de estudios medios y altos, que ha sido más rápido que el de los requisitos de cualificación técnica de los empleos. Lo anterior impide que tales requisitos puedan explicar la expansión educativa formal experimentada en los años de referencia. Este hecho evidencia que ha aumentado el período de escolarización de los trabajadores de todos los niveles, y no solamente el de los profesionales altamente cualificados, implicando que los empleadores exijan demasiada educación para los empleos que ofrecen.

El resultado de este crecimiento es que un sector de trabajadores altamente cualificados compite con un sector de formación media para ocupar puestos de nivel medio, lo que hace que todos los estudiantes prolonguen sus estudios masificando las aulas universitarias y provocando, frente a la opinión de los teóricos del capital humano, un derroche de recursos sociales. Diversas investiga-

³⁹⁴ BLAUG, M. (1983): “El status empírico de la teoría del capital humano: una panorámica ligeramente desilusionadora” en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 65-103) (Texto original: “The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced. Survey”, en *Journal of Economic Literature*, vol. XIV, nº3, septiembre de 1976, American Economic Association, pp. 827-855)

ciones realizadas después de la aparición de esta teoría, señalan que el nexo entre educación y redistribución de las posiciones sociales no es tan evidente como la teoría le supone³⁹⁵ (de estos mismos hechos se dará cuenta en el último capítulo de este trabajo).

Por último, Medina señala que las políticas educativas orientadas a partir de este modelo han provocado un “*efecto perverso*” por la insatisfacción creciente de los trabajadores. Esto es, si bien los defensores de la teoría del capital humano piensan que la insatisfacción facilita la movilidad y la búsqueda de nuevos empleos hasta encontrar el adecuado a sus capacidades, los fondos que gastan las empresas para mejorar la moral del trabajador y hacer sensibles a los directivos frente a los desajustes de los subordinados, apuntan en dirección contraria. Es decir, los empleadores son conscientes de la insatisfacción de sus empleados y de los peligros que esto supone, pero cuando los recién titulados encuentran empleo, éste suele ser de un nivel inferior al que les corresponde por su formación, dado el incremento de titulados. De modo que la sobrecualificación y el subempleo emergen generando insatisfacciones entre los empleados, mientras que los empleadores dan poca importancia a las cualificaciones formales. Como se verá más adelante, la anterior es una situación bien conocida por un sector de la población objeto de nuestro estudio.

3.5.2 MODELO DE LA CORRESPONDENCIA

El siguiente modelo de la clasificación, el de la correspondencia, es de corte radical y neomarxista. A diferencia del anterior que consideraba la educación como la mejor forma de conseguir igualdad y movilidad social, Medina señala que el de la correspondencia atribuye a la educación un papel completamente distinto, en tanto que actúa como agente reproductor de las desigualdades sociales. Este modelo sostiene que la educación socializa a la población en los va-

³⁹⁵ Para más información véase GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, pp. 18 y ss.

lores de la clase dominante, y forma a los trabajadores psicológicamente -no técnicamente- para que cumplan de manera disciplinada funciones productivas subordinadas en el empleo.

Los críticos³⁹⁶ del modelo anterior señalan que los análisis de la economía de la educación asumen que ésta tiene un impacto directo y unitario sobre el crecimiento económico, independientemente de las relaciones sociales que caracterizan la estructura económica y social, cuestión que sí acatan los de la correspondencia. Los teóricos del capital humano apartan las funciones económicas de la educación de sus funciones sociales, y ésta es, según los defensores del modelo de la correspondencia, una restricción teóricamente falsa.

Las teorías de este modelo apuntan que la educación formal se expande con el fin de solucionar los problemas de control social propios del industrialismo, transmitiendo a los estudiantes rasgos no cognitivos como la obediencia, la disciplina o el respeto a la autoridad, en vez de cualificaciones integrales para el trabajo que procuren el acceso a la igualdad y la movilidad. Por tanto, el sistema educativo reproduce las desigualdades inherentes al modo de producción capitalista y perpetúa la estructura de clase socializando ideológicamente a los estudiantes en el estatus socioeconómico familiar.

En consecuencia, a partir del modelo de la correspondencia, las credenciales educativas clasifican a los trabajadores en lugar de medir su nivel de cualificación individual. Este modelo recoge explicaciones de la teoría del “currículum oculto” asumiendo posturas de sociólogos como Bourdieu, para quien la estructura simbólica y cognitiva de la escuela se relaciona íntimamente con las necesidades de control social y cultural de la clase dominante. También se hace acopio de explicaciones radicales de la economía política de la educación, en concreto de su determinismo, al conectar el papel de las instituciones educativas que ratifican la desigualdad social con la ideología de la reproducción de la división social del trabajo y de las relaciones de producción.

³⁹⁶ SEGRÉ, M., TANGUY, L. y LORTIE, M.F., *ibidem*

De modo concreto, S. Bowles y H. Gintis, desde una óptica marxista, centran su atención en este modelo a mitad de la década de los 70, especificando que consta de los tres componentes siguientes:

- El *mecanismo de seguimiento (tracking)* que actúa como un conjunto de canales que conducen a los jóvenes hacia currícula diferentes suponiendo a la escuela como un sistema justo e imparcial que ratifica según grados el talento individual, de modo que la evaluación es también justa e imparcial, y el individuo ha de aceptarlo como medida, también justa, de sus capacidades. Este mecanismo, por tanto, sitúa a los estudiantes en diferentes estratos.
- El *mecanismo de reproducción de creencias* por el que la escuela tiende a que los jóvenes asuman una serie de creencias sobre qué es la sociedad y cómo funciona, y sobre determinados valores sociales. En este sentido, si la escuela legitima la desigualdad económica por la socialización de los estudiantes, las desigualdades sociales están justificadas a partir de las notas y los grados.
- El *principio de la correspondencia* es el último componente y el que principalmente centra el modelo. Acorde con el modelo anterior, los empleadores buscan en los empleados capacidades técnicas y cognitivas, sin embargo, a partir de las investigaciones empíricas de los teóricos de la correspondencia se llega a la conclusión de que ellos -los empleadores- están más preocupados por los rasgos de conductas de los individuos que por sus capacidades. Esta preocupación -por las características no cognitivas de los empleados- es la que da sentido al principio de la correspondencia. A partir de lo anterior, siguiendo a Bowles y Gintis, el sistema educativo inculca en los estudiantes rasgos no cognitivos relacionados con la disciplina y la obediencia, dándose una correspondencia estructural entre las relaciones sociales y las relaciones de producción. De modo que las relaciones sociales en la educación transmiten al estudiante la disciplina del lugar de trabajo y desarrollan los tipos de conducta personal propicios para la división jerárquica del trabajo, perpetuando las

desigualdades existentes en la sociedad y, dentro de la misma, en las organizaciones productivas.

Estos autores no encuentran en la educación otro efecto social que no sea el de reproducir y legitimar las desigualdades sociales³⁹⁷. En consecuencia, para ellos el sistema educativo no cumple la función individualista que le atribuían los funcionalistas de selección y formación de mano de obra del mercado de trabajo, sino que transmite normas y valores mediante los que se reproducen las desigualdades sociales, a través de una especie de “currículum oculto” subyacente a las relaciones sociales. Así pues, los alumnos son seleccionados en función de su origen y no de manera meritocrática, pues la escuela está estratificada y los procesos de socialización no son los mismos para todos los estratos³⁹⁸.

A este respecto, García de Cortázar³⁹⁹ presenta cómo Bluestone, frente a la idea de los teóricos del capital humano, observa que muchos individuos desempleados o con bajo nivel de ingresos, poseen un capital humano superior al de los ocupados; su situación de desempleo, o bajo salario, no es debida a la mayor o menor inversión en capital humano sino a determinadas características personales como el sexo, la raza o la coyuntura económica de la zona en que habitaban. Esto le lleva a pensar a Bluestone en la existencia de mercados segmentados –primario y secundario– que explican la desigual retribución de los individuos con igual capital humano, es decir, con competencias educativas similares.

De otro lado, Bowles y Gintis⁴⁰⁰ afirman que en la teoría del capital humano todos los trabajadores son capitalistas, lo cual hace que la teoría sea engañosa para la investigación y como guía política. Aunque reconocen una importante función a las credenciales educativas, apuntan que no están dispuestos a re-

³⁹⁷ Véase GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, p. 19

³⁹⁸ Véase TROTTIER, C. (1987): “La nueva sociología de la educación en Gran Bretaña: ¿un movimiento de pensamiento en vías de disolución” en *Témpora*, nº 10, Tenerife, Universidad de La Laguna.

³⁹⁹ En GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, pp. 19 y 20, se hace referencia a BLUESTONE, B.: “Economic Theory and the Fate of the Poor” en *Power and ideology in Education*, pp. 335-340.

⁴⁰⁰ BOWLES, S. y GINTIS, H. (1983): “El problema de la teoría del capital humano; una crítica marxista” en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 115-127) (Texto original: “The Problem with Human Capital Theory –A Marxian Critique”, *American Economic Review*, wol. LXV, nº2, mayo de 1975, American Economic Association, pp. 74-82)

ducir a la selección las actividades económicamente relevantes del sistema escolar, pues la teoría del capital humano, con dicha reducción, excluye la relevancia de la clase y, en consecuencia, el conflicto de clase para explicar los fenómenos del mercado de trabajo. A su parecer, una teoría adecuada de recursos humanos debe de contener tanto una teoría de la producción como una de la reproducción social, si bien, la anterior no abarca las relaciones sociales e ignora el poder del capitalista sobre el trabajador.

En este sentido, Bowles y Gintis afirman que aunque no cabe lugar a duda respecto a que la educación está organizada, en parte, para producir en los trabajadores rasgos demandados por los empleadores, la organización social de la escolarización no se puede describir como resultado de una agregación de elecciones individuales, sino que el sistema educativo hace mucho más que producir capital humano, ya que segmenta a los trabajadores y legitima la desigualdad económica al proporcionar mecanismos objetivos y ostensiblemente meritocráticos para asignar a los individuos posiciones ocupacionales diferentes. Vuelve a hacerse evidente que para estos autores, el desempeño eficaz de un empleo depende más de ciertos rasgos de personalidad no cognitivos, que de los conocimientos directamente utilizables. Esos rasgos de personalidad son premiados en el aula, con lo que el sistema educativo los fomenta de manera sistemática.

Por lo tanto, en el sistema capitalista la escuela es una “minifabrica”⁴⁰¹ que promueve los mismos valores apreciados en el mercado laboral (autoestima y confianza en uno mismo para los universitarios, y disciplina y perseverancia para los de titulaciones de bajo nivel). Frente a esta idea, hay quienes⁴⁰² acertadamente sostienen que tanto el modelo de la correspondencia como el anterior (el tecno-democrático) llevan parte de razón, pues la ocupación viene determinada por la combinación de rasgos de personalidad y de logros cognitivos.

⁴⁰¹ BOWLES, S. y GINTIS, H., *ibidem*

⁴⁰² Este último punto especificado de la teoría de la correspondencia es criticado por Blaug en BLAUG, M. (1996) “¿Dónde estamos actualmente en la economía de la educación?”, en OROVAL, E. (ed). *Economía de la Educación*, Barcelona: Ariel (pp. 17-37) (Texto original: “Where Are We Now in the Economics of Education?” In *Economics of Education Review*, vol.4, Oxford, England, Elsevier Science Ltd., pp- 17-28)

3.5.2.1 Críticas al modelo de la correspondencia

En suma, para los teóricos de este modelo existe una correspondencia entre las relaciones sociales de la educación y las de la producción que reproducen la división capitalista del trabajo y las desigualdades sociales. Los críticos de la teoría de la correspondencia acusan a ésta de reflejar una concepción demasiado mecánica de las relaciones entre el sistema de enseñanza, el centro de trabajo y la familia.

Bowles y Gintis, por ejemplo, describen la socialización como un proceso en el cual el individuo se muestra pasivo y condicionado por determinados agentes sin margen de maniobra, con lo que apenas consideran la posibilidad de los actores sociales de definir sus comportamientos y situaciones. Esta descripción es discutible por el hecho de que estudios etnográficos posteriores de P. Willis, también de inspiración neomarxista, mostraron que existen elementos de resistencia que se manifiestan en los grupos de la contracultura tanto dentro como fuera de la escuela. Por lo tanto, el sistema educativo no es tan dependiente de las coacciones sociales, económicas y políticas descritas anteriormente, sino que los alumnos tienen cierto margen de maniobra y pueden llegar a cuestionar la propia cultura de la escuela⁴⁰³.

Medina, en particular, precisa algunas de las críticas que se han dirigido al modelo. En primer lugar señala que el modelo de la correspondencia intenta una difícil síntesis entre la perspectiva marxista y la durkheimiana (ambas presentadas previamente en este capítulo). Con él se pretende que la educación cumpla el objetivo de perpetuar la existencia del sistema social de forma que las instituciones transmitan los valores, las normas, las cualificaciones y los conocimientos requeridos para la estabilidad y supervivencia de la sociedad.

⁴⁰³Véase TROTTIER, C., *ibidem*.

A partir de este planteamiento Bowles y Gintis conectan también con la argumentación funcionalista de Parsons. Tal síntesis resulta poco consistente porque, específica Medina, abstrae la heurística funcionalista eludiendo sus componentes ideológicos, situando el funcionalismo en el ámbito de la intencionalidad marxista. No obstante, los autores de la correspondencia reconocieron, posteriormente, esta inconsistencia asumiendo la contradicción de articular inadecuadamente al sistema educativo dentro de la totalidad social.

Por otro lado, al modelo de la correspondencia se le hacen críticas de carácter metodológico y epistemológico. Sus autores, aclara Medina, convierten en relaciones causales simplificadas lo que no es más que una correlación entre datos de dos estructuras, la de la escuela y la del lugar de trabajo, reduciendo, sobremanera, las relaciones sociales en la producción.

Otra crítica de base más empírica tiene que ver con que otros autores obtienen conclusiones diferentes a partir de las mismas investigaciones de Bowles y Gintis. Algunas, por ejemplo, son las que señalan que los efectos aparentes del logro educativo en el éxito económico persisten incluso cuando se controlan las medidas de personalidad, con lo que los ingresos económicos pueden explicarse en parte por la asociación del logro con las cualificaciones cognitivas, pues las variaciones en las cualificaciones se asocian con diferencias en los ingresos.

También se critica la visión excesivamente estrecha y unilateral de Bowles y Gintis sobre las instituciones educativas. Medina señala que estos autores olvidan algunos mecanismos que actúan entre las relaciones sociales de educación y producción, distintos a la correspondencia. La escuela es, para estos autores, únicamente reproductora del orden social desigual, lo cual impide su desempeño de una acción educativa seria. La primera idea deja un margen de maniobra muy pequeño en la esfera educativa, sin embargo, la relación establecida no es tan simple como parece, pues, por ejemplo, muchos alumnos al rechazar el currículum oculto, convierten en más compleja la relación de reproducción determinista especificada en el modelo. Esta crítica coincide con la que se presentaba más arriba, estimulada a partir de los estudios etnográficos de Paul Willis.

Por último, Medina advierte que hay que tomar en consideración la crítica realizada por investigadores (los franceses P. Sartin y Delcourt) que sostienen todo lo contrario a la correspondencia, esto es, la inexistencia de relación entre el sistema de valores y normas inculcadas a través de la escuela –los modelos de relaciones sociales desarrollados en la escuela- y el sistema jerárquico de las organizaciones del trabajo. Estas críticas derivan de diversas reformas escolares – pedagógicas y organizativas- que se dieron en los años 80 en países europeos, las cuales impiden que se entienda a la escuela como el simple reflejo y agente reproductor de las relaciones sociales. Con ello, a partir de esta argumentación crítica, las escuelas aplican una pedagogía centrada en el individuo, de tal manera que potencian el aprendizaje con margen de autonomía y libertad, sin darse las restricciones impuestas por el modelo de la correspondencia.

3.5.3 MODELO DEL CREDENCIALISMO

De tradición weberiana y vinculado a las teorías del conflicto es el último modelo presentado por Medina en la clasificación que utilizamos de referencia en esta exposición. Recuérdese que cuando M. Blaug hizo autocrítica de la teoría del capital humano reivindicó un programa rival que explicara los mismos hechos que el programa de investigación de esta teoría, pero a través de un entramado teórico poderoso. Pues bien, esta función la cumple el programa que aparece bajo el nombre de “credencialismo” o “hipótesis de la selección” que supuso un desafío, complemento o sustitución del programa del capital humano⁴⁰⁴, en definitiva, una teoría alternativa⁴⁰⁵. Blaug encuentra sus orígenes en la teoría de la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre, que deriva en

⁴⁰⁴ Véase BLAUG, M. (1983): “El status empírico de la teoría del capital humano: una panorámica ligeramente desilusionadora” en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 65-103) (Texto original: “The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced. Survey”, en *Journal of Economic Literature*, vol. XIV, nº3, septiembre de 1976, American Economic Association, pp. 827-855)

⁴⁰⁵ Así la llama GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, p. 20.

el descubrimiento de que el proceso de contratación de los trabajadores se hace con poca información sobre sus características.

A partir de algunas de las explicaciones anteriores se puede deducir que los títulos acreditadores de educación formal no tienen por qué implicar una mayor productividad en el trabajo. Esto es, frente a la teoría del capital humano que defendía que los individuos con mayor nivel de educación reciben más ingresos y producen más que los que menos invierten en capital humano, las teorías credencialistas alternativas afirman que las mayores remuneraciones obtenidas por los más educados responden a mecanismos de selección utilizados por los empleadores para redistribuir los mejores empleos, y no a su mayor productividad⁴⁰⁶.

En nuestro contexto laboral, pudiera parecer impensable que alguien que no posea las cualificaciones necesarias se ocupe en puestos de un alto nivel profesional que requiera de conocimientos adquiridos en el sistema educativo superior. En la actualidad, normalmente los empleos más cualificados establecen unos requisitos de educación formal, antes que valorar las capacidades de los candidatos al empleo para su acceso.

A este respecto, Medina nos recuerda como R. Gordon y J. Howell, ya a finales de la década de los años 50 del siglo XX, señalaban que la industria valora altamente el título universitario, más que por su convencimiento de que los años de escolarización aseguraran que los individuos adquirirían madurez y competencia técnica, porque dicha educación los provee de un criterio inicial que separa a los que están más formados de los que lo están menos, a los que están más motivados de los que lo están menos y a los que tienen más experiencia social de los que tienen menos.

Si estas conclusiones se relacionan con la expansión educativa de los años setenta, se constata que los empleadores han aplicado sistemáticamente estos criterios, de modo que la expansión educativa no se explica por el hecho de que el desarrollo económico y tecnológico hayan generado los empleos más comple-

⁴⁰⁶ GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, pp.20 y ss.

jos y requeridores de educación formal, sino que los requisitos cognitivos de los empleos siguen siendo modestos y las cualificaciones concretas se aprenden en el propio lugar de trabajo y no en los centros educativos.

En definitiva, desde el punto de vista del empleador, el vínculo entre educación y empleo, a partir de este modelo, es más artificial de lo que pudiera parecer. De modo que, siguiendo a Medina, el proceso de identificación de las cualificaciones es un “*proceso de cribado*” y los títulos académicos son “*mecanismos de cribado*”, pues la perspectiva económica del empleador se centra en el etiquetaje de los individuos y en la determinación de las condiciones en las que se realiza el cribado.

A partir de lo anterior, aunque la titulación de un individuo puede esconder carencias que impedirán corresponder a las expectativas del empleador, provee de información en un contexto de mercado en el que se dispone de pocos recursos informativos. Si bien los empleadores pueden reconocer que no existe una correlación positiva entre la titulación y la productividad de los individuos, en un principio se acogen al mecanismo de cribado para establecer jerarquías salariales.

Por otro lado, los aspirantes a los empleos son responsables de obtener beneficios de la información que aporten al mercado de trabajo, lo cual les lleva a gastar en recursos y emplear tiempo para obtener titulaciones que doten de información en este sentido. Medina expone que tal actuación supone un derroche de medios y de tiempo porque no hay beneficios sociales en la inversión global de la educación formal orientada al proceso de cribado, aún cuando sí existen beneficios para la inversión individual, lo cual lleva al mantenimiento del cribado que da prioridad a la eficacia sobre la consideración distributiva.

Más adelante este autor expone que no todo proceso de cribado o credencialismo es igual, sino que existe un credencialismo fuerte y otro más débil. La versión fuerte defiende que la expansión educativa no determina las ganancias diferenciales de un individuo, pues una mayor corriente de graduados universitarios llevará, sin más, a un aumento de los standards de contratación. En consecuencia, los titulados superiores estarán peor en términos absolutos, pero

también lo estarán los que poseen titulación media; de modo que los salarios relativos relacionados con la educación permanecerán más o menos iguales, y el exceso de oferta de mano de obra cualificada neutralizará el efecto de ganancias diferenciales y de cribado que antes pudieran poseer los títulos universitarios⁴⁰⁷.

Desde la versión más débil se interpreta que las dificultades existentes para realizar una predicción ajustada, respecto al rendimiento futuro de los solicitantes de empleo, hacen que los empleadores traten las cualificaciones educativas como instrumento de cribado para seleccionar a nuevos trabajadores en función de sus capacidades como estudiantes y sus posibles orígenes familiares, es decir, en función de los rasgos de su personalidad en vez de sus cualificaciones cognitivas. De modo que si las capacidades cognitivas y las cualificaciones específicas se aprenden en el lugar de trabajo, los empleadores se interesarán, sobre todo, por la capacidad que tienen los trabajadores para ser formados, a la hora de seleccionar.

Frente a la versión de los teóricos del capital humano, a partir de este modelo se considera la educación como agente que contribuye al crecimiento económico proveedor de un mecanismo de selección basado en su facultad de conceder títulos. La versión débil presentada sólo tienen en cuenta los salarios iniciales y no los de toda la vida laboral de los individuos que se relacionan, además de con las credenciales educativas, también con los años de experiencia laboral.

Siguiendo a Rawlins y Ulman, nuestro autor presenta una alternativa para superar la versión débil del credencialismo. Éstos teóricos tratan de superar algunos de los defectos anteriores considerando que el rendimiento en el empleo se juzga en el seno de las empresas. De este modo, cada departamento jerárquico opera con su propio “mercado interno de trabajo”, es decir, con una mano de obra controlada, minimizando los costes de rotación de los trabajadores y manteniendo el out-put de cara a las difícilmente previsibles variaciones de la de-

⁴⁰⁷ Véase BLAUG, M., *ibidem*

manda, haciendo que los empleadores monopolistas compartan los costes de recualificación de los trabajadores.

Con todo, la importancia del credencialismo la atribuye Medina a su desarrollo dentro de la tradición weberiana del conflicto y su aplicación al proceso de clausura de las profesiones, en el sentido del empleo de los títulos como “arma cultural” que permite a los profesionales controlar ciertos empleos con falsas asunciones de privilegio técnico, cuando no son más que un medio de control para la entrada en determinadas posiciones privilegiadas de la división social del trabajo. Señala Medina que a partir de la asunción de la medida de pertenencia a grupos de elegidos, se ponen las bases del moderno profesionalismo, de modo que, siguiendo a Weber, un círculo de gentes privilegiadas monopoliza las profesiones y disposición de determinados bienes sociales y económicos (y de posiciones en la vida).

A partir de los supuestos weberianos, sociólogos como R. Collin y F. Parkin propusieron a finales de los años 80 un modelo específico de credencialismo que establece mecanismos de clausura para proteger las profesiones. Collin, el teórico más importante de esta corriente, basándose en la teoría del conflicto sobre la estratificación establece por un lado que las unidades básicas de la sociedad son grupos asociativos que comparten culturas comunes, por otro, que existen una lucha social continua por la riqueza el poder y el prestigio, y cada individuo actúa motivado por maximizar sus recompensas mediante su pertenencia a organizaciones, de modo que se da una lucha entre organizaciones para obtener beneficios colectivos, y entre individuos en el seno de cada organización para capacitar los beneficios previamente conseguidos por la misma.

De otro lado, Collin establece que la principal actividad de las escuelas es enseñar culturas específicas de estatus, de modo que no importa si no imparten conocimientos teóricos ya que su objetivo es enseñar estilos de vida, valores y buenas maneras. En este sentido, este sociólogo comparte algunas de las conclusiones del modelo anterior -de la correspondencia- aunque con una forma diferente de determinismo, pues acorde con la teoría del conflicto, los requisitos educativos para el empleo seleccionan nuevos miembros para posiciones de

élite de una misma cultura y para un nivel educativo más bajo, controlando a los empleados que han adquirido respeto por los valores y estilos de vida de la élite.

En consecuencia, a partir de los supuestos de Collin, el ajuste entre educación y empleo es posible únicamente para las grandes organizaciones de profesionales agremiados, donde los títulos son instrumentos de inclusión o exclusión en el reparto del prestigio, el poder y la riqueza de cada organización. Según él⁴⁰⁸, la enorme expansión educativa no ha tenido ningún efecto en el incremento de las oportunidades para una mayor movilidad social, si bien, las credenciales educativas se han convertido en una moneda para acceder a los empleos y una acumulación de las mismas, al poder marcar ciertas diferencias, por artificiales que sean en un sentido productivo.

Teniendo en cuenta lo anterior, Collin⁴⁰⁹ sostiene que mediante la utilización de credenciales educativas las profesiones más lucrativas pudieron cerrar filas y elevar sus ingresos desde mediados de siglo XX a la vez que otras ocupaciones pudieron “profesionalizarse”, hecho que coincide con la expansión del sistema educativo. Expone que la expansión de la burocracia, sobre todo en el sector terciario de la producción, ha estado acompañada de un mayor énfasis en los requisitos educativos en todos los sectores, de modo que las credenciales educativas han sido el principal instrumento que ha edificado el “sector de las sinecuras”. Sin embargo, en los años 70 el sistema credencialista entró en una situación de crisis debido a la obtención de titulación superior por casi la universalidad de la población estudiantil, con lo que las credenciales pierden mucho de su demanda y dejan de garantizar la consecución de un buen empleo. En efecto, los requisitos educativos para el desempeño de muchas profesiones se han aumentado, constata éste, de forma injustificada⁴¹⁰.

⁴⁰⁸ COLLINS, R. (1989): *La sociedad credencialista: sociología histórica de la educación y de la estratificación*, Madrid, Akal, pp. 204 y ss.

⁴⁰⁹ *Ibid*

⁴¹⁰ GARCÍA DE CORTÁZAR, M., *idem*, p. 22.

Por lo tanto, y tal situación se aprecia claramente con los datos que se presentan en los capítulos que siguen, la educación promete cada vez menos recompensas y se hace más costosa, de modo que las proporciones relativas de titulados también decrecen. A este respecto, concluye Collin: la supervivencia del sistema tradicional de credenciales parece estar cada vez más ligada a los esfuerzos de las mujeres por romper con su posición profesional subordinada, mientras que los empleos masculinos pueden estar cambiando hacia un separado conjunto de instituciones que otorgan credenciales bajo el control del mundo de los negocios.

De modo que, a partir de la explicación dada, es evidente que el sistema credencialista tomará nuevas direcciones, si bien su crisis, advierte este sociólogo⁴¹¹, puede ser temporal y el sistema puede extenderse en el futuro una vez que los períodos de desequilibrio hayan pasado y el número de estudiantes retome un nivel en el que la inflación en el precio de los títulos requeridos por los empleos se mantenga en un porcentaje aceptablemente gradual.

Ante tal situación, Collin prefiere el *“abolicionismo credencialista”* pues piensa que si el sistema continúa expandiéndose de forma indefinida supondría una enorme alienación para todos los afectados, repercutiendo poco en el grado de movilidad social y reproduciendo el orden de estratificación a niveles educativos cada vez más altos. Propone congelar el sistema de credenciales en un punto determinado, colocando barreras que permitan que sólo un número determinado de estudiantes lleguen a un nivel dado y que la escuela se mantenga por sus propios productos en vez de por el valor de sus cualificaciones.

Lo anterior requeriría la abolición de los requisitos de enseñanza obligatoria y la ilegalización de la exigencia de títulos formales para acceder a un empleo, puesto que se puede aprender en el propio trabajo, Por tanto, ante la tendencia a una expansión absurda del sistema de credenciales, Collin ve plausible su abolición para eliminar una serie de desigualdades en el momento que se de

⁴¹¹ COLLINS, R., *ibidem*

un fuerte desequilibrio entre el tamaño de la población estudiante y el proceso distributivo de bienes económicos.

A partir de lo anterior, Medina concluye que la profesionalización puede entenderse como una estrategia diseñada para limitar y controlar la oferta de aspirantes a una ocupación, con el fin de cuidar el valor del mercado. De esta manera, las profesiones se dotan de standards de evaluación y de códigos que les permiten controlar las admisiones y decisiones sobre sus componentes. Si bien, la abundancia de títulos universitarios generados por la explosión educativa plantea un “*fenómeno de ansiedad*” entre las profesiones tradicionales que se contrarresta mediante un riguroso establecimiento de altas cuotas de adscripción; ante estas presiones las universidades establecen *numerus clausus* introduciendo mecanismos de discriminación.

Por otro lado, F. Parkin propone comparar las profesiones de cuello blanco con las relacionadas con el deporte, el espectáculo o el arte, y así alcanzar una mejor comprensión del fenómeno. Respecto a las segundas señala que pocos de los hijos de deportistas famosos han tenido éxito en la reproducción del estatus de sus padres, pues dicho estatus se adquiere por habilidad personal y por la práctica, más que por los estudios formales y las titulaciones. De modo que, si el estatus no está mediado por la escuela, no se transmite fácilmente a los hijos. El credencialismo, según este sociólogo, se establece como un mecanismo doblemente eficaz para proteger de los azares del mercado a las profesiones aprendidas, pues no sólo sirve para orientar y restringir la oferta de trabajo sino también para enmascarar los diferentes niveles de capacidad de sus miembros. No son únicamente las profesiones de cuello blanco las que tratan de implantar criterios restrictivos de acceso, también las manuales han intentado imponerlos, por tanto la diferencia está en que, con la exclusión ocupacional, las de cuello blanco tratan de establecer un monopolio legal de servicios mediante una licencia pública.

Parkin señala que el credencialismo de las profesiones no puede considerarse como una respuesta a la explotación laboral, pues las profesiones aprendidas o libres durante el período en que efectuaron su clausura social no estu-

vieron nunca subordinadas a empleadores poderosos, sino que su conflicto estuvo más bien relacionado con el público profano que recibía sus servicios. Con todo, el credencialismo actúa como fuerza de clausura social excluyente que puede compararse con la institución de la propiedad, pues ambas recurren a reglas excluyentes para conferir beneficios y privilegios a unos pocos negándoles el acceso a los demás. Este sistema se refuerza por la ley y la autoridad coercitiva del Estado; de modo que la clase dominante del capitalismo moderno es la de los que poseen y controlan el capital productivo y el monopolio legal de los servicios profesionales.

3.5.4 SÍNTESIS

La recapitulación anterior no ha pretendido pasar revista a todas y cada una de las teorías elaboradas a partir del sistema educativo y el mercado laboral, sino enfatizar exclusivamente aquellos supuestos más relevantes para esta investigación. Como han puesto de relieve los modelos que preceden, el vínculo entre educación superior y empleo prevalece constantemente de una manera u otra. Cada uno a su modo, estos modelos han dado cuenta de la relación que se instaaura entre ambos sistemas. A partir de lo anterior, en próximos capítulos, con un conjunto de datos complementarios, se determina la dirección y la fuerza que asume la relación en la actualidad.

Acertadamente, Medina⁴¹² afirma que uno de los defectos de los modelos de referencia es que plantean las relaciones entre el sistema educativo y el proceso de cualificación sin atender, apenas, a la actual estructura del trabajo y su génesis histórica. De modo que las descripciones presentadas quedan en el aire por sustentarse en asunciones genéricas y no en datos que conforman el contexto actual.

⁴¹² En MEDINA, E., *ibidem*

Para complementar a los anteriores, este autor propone que un análisis adecuado de la relación debe reconsiderar la misma a partir de la nueva división del trabajo, en definitiva, la nueva estructura laboral, especificando los requisitos exigidos en los empleos actuales. En lo que sigue se trata de favorecer tal complementación en el contexto de referencia, para lo cual es menester indagar, además, sobre el papel que juega un sistema apenas considerado en tal conexión por los modelos descritos y que constituye el eje sobre el que pivota nuestra investigación, éste es, precisamente, el sistema de las relaciones de género.

Capítulo 4

Capítulo 4

Universidad

LA UNIVERSIDAD

NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA: EVOLUCIÓN Y FEMINIZACIÓN DEL ALUMNADO

4.1 INTRODUCCIÓN

A partir de los modelos descritos en el capítulo que precede se ha puesto de relieve que ninguno de los análisis planteados, en torno a relación entre educación y empleo, toma en cuenta el sistema de las relaciones de género, de manera que presentan incompleta la observación en profundidad de la misma. Incluso, en alguno de estos modelos se justifica tal omisión. Prueba de ello da, en el modelo funcionalista, la teoría del capital humano a través de la que G. Becker⁴¹³ deduce que el rendimiento monetario de la titulación universitaria para las mujeres es inferior que para los varones, lo cual no se estima por su nivel retributivo personal sino por las retribuciones familiares, ya que muchas mujeres abandonan los estudios con el matrimonio. Este economista afirma que las universitarias normalmente se casan con hombres ricos y con altos niveles de educación, de modo que uno de los motivos que les lleva a la Universidad es el de aumentar las posibilidades de lograr un matrimonio de provecho.

Al margen de las críticas que el modelo tecno-democrático suscitó en los modelos que le sucedieron, y además de la mencionada en el párrafo anterior, a la teoría del capital humano también puede reprochársele el que no preste la menor atención a las causas que sostienen la reproducción de la división sexual del trabajo en los ámbitos público y privado. A su vez, en esta teoría no se encuentra explicación al aumento de la participación femenina en la enseñanza superior que tuvo lugar en los mismos años que se desarrollaban sus programas de investigación, ni tampoco a las diferencias salariales que puedan darse entre varones y mujeres, aún cuando la inversión de las segundas en la educación superior es mayor, y más en los últimos años, que la de los primeros⁴¹⁴.

⁴¹³ BECKER, G. (1983): *El capital humano. Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*, Madrid, Alianza Editorial. (Versión española de Marta Casares y José Vergara de Human Capital - A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education - Second edition), p. 199 y ss.

⁴¹⁴ Véase FRUTOS, L. (1997 a): *El acceso de las mujeres a la educación en la Región de Murcia*, Murcia, Universidad de Murcia.

En cuanto al modelo de la correspondencia, si bien sostiene que el mercado de trabajo reproduce las desiguales condiciones sociales de partida, el rol tradicional de las mujeres dentro de la familia hace que se les considere *ejércitos de reserva*, limitando su inserción laboral a sectores productivos específicos que tienden a feminizarse con el paso del tiempo⁴¹⁵. En resumen, podría decirse que el trabajo femenino se considera, a partir de este modelo y de los demás, marginal y poco cualificado.

Sin duda, la construcción de las cualificaciones ha seguido un proceso impregnado de factores sociales sexualmente estereotipados, aunque aparentemente formales y neutros. Con todo, más adelante se distingue que en la actualidad el trabajo femenino puede ocupar un espacio primario dentro del mercado de trabajo. A ello ha contribuido su revalorización con la terciarización de la economía y el incremento de distintos trabajos del sector servicios desempeñados por mujeres.

Por otro lado, más adelante se vislumbra que las relaciones sociales de género tienen cabida en el tránsito de la educación superior al empleo. Efectivamente, la mencionada expansión de la educación superior en España ha significado un avance sin parangón para las mujeres; otra cosa bien distinta es que la incorporación de las mujeres en igualdad de condiciones con los hombres al sistema universitario español no se refleje de la misma manera en el mercado laboral. En efecto, la incorporación al sistema puede no seguir las mismas pautas para unos que para otras en relación a la selección de estudios. Asimismo, la titulación puede presentar, a su vez, rendimientos distintos para las mujeres que para los hombres.

Dedicamos lo que resta de este trabajo a presentar las trayectorias académicas y profesionales de los egresados universitarios, desde la perspectiva de género, con el fin de constatar las presunciones teóricas anteriores. Para ello se

⁴¹⁵ Para más información consúltense las críticas a la teoría del capital humano, y otras, desarrolladas en FRUTOS, L. (2004): "Educación superior e inserción laboral desde la perspectiva de género" en FRUTOS, L. (dir.): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

ofrece una aproximación empírica que toma de referencia a los egresados de la UNED, contextualizada en el entramado nacional. El motivo que nos lleva a elegir esta Universidad no es otro que, además de su peculiaridad en referencia laboral, su caracterizada extensión nacional; lo cual hace que su análisis permita reflejar la realidad social del conjunto de nuestro país y las diversas situaciones de las y los titulados, al ser ésta una Universidad tanto de primera como de segunda oportunidad.

4.2 EXPANSIÓN UNIVERSITARIA EN ESPAÑA

España ha experimentado en los últimos años, igual que los países europeos, un incremento notable del nivel educativo de su población⁴¹⁶. A medida que avanza la segunda mitad del siglo XX se reducen las cifras de población analfabeta en nuestro país⁴¹⁷. A este fenómeno contribuye el hecho de que la educación reservada históricamente a minorías privilegiadas, y muchas veces en manos de centros privados de la Iglesia católica, abre sus puertas a una población más amplia con el fin de adecuarse a los objetivos económicos demandados por el sistema productivo y formar a profesionales desde el sector público.

En estas circunstancias, el título académico concede a los individuos instruidos en una larga carrera teórica, el derecho de ejercer ciertos trabajos profesionales⁴¹⁸. En consecuencia, aumenta la proporción de estudiantes en todos los niveles educativos. También el acceso a la Universidad es cada vez más numeroso, pues ya no sólo se forma a élites desde esta institución, sino también a mano de obra cualificada requerida por un sistema productivo en expansión, lo

⁴¹⁶ Véase “Mujeres y Hombres en España 2006” en www.ine.es

⁴¹⁷ Según datos de los censos de población del INE, en 1950 el 17,3% de la población era analfabeta, de los que 12,2% eran varones frente al 22% de mujeres. Diez años después estas cifras se reducen en cinco puntos porcentuales, aproximadamente, y en 1970 lo era el 8,8% de la población (5,1% de varones y 12,2% de mujeres)

⁴¹⁸ En MARTÍN-MORENO, J. y MIGUEL, A. de (1982): *Sociología de las profesiones*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 26 y ss.

cual es señal de avance social y base de sucesivas expansiones económicas⁴¹⁹. El incremento en la proporción de estudiantes universitarios viene motivado, además, por las argumentaciones defendidas a partir de los modelos presentados en el capítulo que precede.

De otro lado, esta época fue la de la España de la transición a un nuevo sistema político democrático, la de la reconversión industrial y la desagrarización de la economía y del mercado de trabajo, y la de incorporación de la mujer a la educación y al empleo –en mayores proporciones que en tiempos anteriores-. El sistema educativo que se conoce actualmente es el resultado de todo el conjunto de transformaciones que se han ido sucediendo en nuestro país desde la década de los años 70⁴²⁰ hasta nuestros días.

Las transformaciones más significativas son las que han sucedido a la transición democrática de finales de los 70; prueba de ello es el desarrollo de las escuelas de masas⁴²¹ y la ampliación del acceso a las Universidades de la población española, así como la proclamación de principios meritocráticos y la orientación igualitaria de las mismas. En este sentido, la progresiva extensión de la escolarización obligatoria y gratuita ha tenido un impacto fundamental contribuyendo a mermar, en términos generales, las desigualdades sociales de la población.

Igualmente, la expansión del sistema educativo ha sido el resultado de una serie de cambios sociales trascendentales promovidos por la expansión del Estado de Bienestar español⁴²². En definitiva, tal expansión es la muestra de la

⁴¹⁹ Véase MEDINA, E. (1987): “Educación, Universidad y Mercado de Trabajo” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 133-162

⁴²⁰ Véase CALERO, J. (2006): *La equidad en educación. Informe analítico del sistema educativo español*, Madrid, MEC, CIDE, pp. 19 y ss.

⁴²¹ La Ley General de Educación (LGE) de 1970 supuso un avance sin precedente en la consolidación de la escuela de masas en nuestro país. Dicha ley estuvo inspirada en principios meritocráticos y estableció la obligatoriedad y la gratuidad de la educación básica hasta los 14 años de edad, situando la responsabilidad de su provisión fundamentalmente en el sector público. Posteriormente, la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) de 1985 fue de orientación igualitaria y la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 hace que vuelva a reformarse en profundidad el sistema educativo español extendiendo la enseñanza obligatoria hasta los 16 años.

⁴²² Los tres pilares básicos del Estado de Bienestar son la educación, las pensiones y la sanidad. Para mayor información al respecto véase GONZÁLEZ, J.J. y REQUENA, M. (Eds.) (2005): “Tres décadas de cambio: una introducción” en *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 11-20

intensidad con que nuestro país se ha modernizado en las últimas décadas del siglo XX. Indicadores de esta modernización son, además de las especificadas en anteriores capítulos, las transformaciones en los procesos demográficos, en las pautas familiares y en la estructura ocupacional (y de clases).

Estas pautas han configurado el contexto modernizador de nuestra historia contemporánea, sustentador del desarrollo de las políticas e instituciones de bienestar protectoras de la población, que constituyen un rasgo específico de nuestra sociedad. La expansión del sistema de formación reglada ha sido, en consecuencia, la respuesta que se ha dado en el terreno de la educación, por parte de la sociedad española, ante la intensidad de los cambios sociopolíticos y las transformaciones de la estructura social del proceso de modernización sociocultural y de desarrollo económico especificados⁴²³.

En el marco de fomento público de la educación, la formación universitaria se presenta como oportunidad efectiva de amplias capas sociales de la población al presentarse la misma, además, como una inversión generadora de riqueza individual y también social⁴²⁴. En consecuencia, frente al masivo déficit educativo de los españoles y las españolas de la primera mitad del siglo XX, los datos que se presentan a continuación muestran la evolución positiva que han seguido las cifras de matriculados y matriculadas en la Universidad española en los últimos decenios.

⁴²³ Véase REQUENA, M. y BERNARDI, F. (2005): "El sistema educativo" en GONZÁLEZ, JJ. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 229-252

⁴²⁴ Recuérdese, al respecto, la argumentación defendida por la teoría del capital humano.

Tabla 4.1 Evolución del número de alumnos matriculados en la Universidad española en las últimas seis décadas.

CURSOS	TOTAL MATRICULADOS (absolutos)	TASA DE EVOLUCIÓN DEL TOTAL	MUJERES (relativos)	VARONES (relativos)
Curso 1950	[73.759]		27,5%	84,9%
Curso 1960	[91.700]	24,3%	16,3%	83,7%
Curso 1970	[330.000]	259,9%	27,5%	72,5%
Curso 1975	[515.732]	56,3%	37%	63%
Curso 1980/81	[670.377]	30%	47%	53%
Curso 1985/86	[825.287]	23,1%	49,5%	51,5%
Curso 1990/91	[1.225.181]	48,5%	51,6%	45,8%
Curso 1995/96	[1.508.842]	23,2%	52,7%	47,3%
Curso 2000/01	[1.555.750] ⁴²⁵	3,10%	53,8%	46,2%
Curso 2005/06	[1.443.811]	-7,19%	54,3%	45,7%
Curso 2006/07	[1.405.894]	-2,6%	54,4%	45,6%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por el INE, el MEC, la UNED y diversas publicaciones citadas en este trabajo.

Sin duda, el fomento público de la educación por parte de las políticas de bienestar ha dado sus frutos. Los españoles del siglo XXI (sobre todo las españolas) son los más formados de nuestra historia como resultado del “*vuelco formativo*” que ha experimentado la sociedad española en los últimos años⁴²⁶.

⁴²⁵ En el curso anterior, el 1999-00 esta cifra era de 1.589.473.

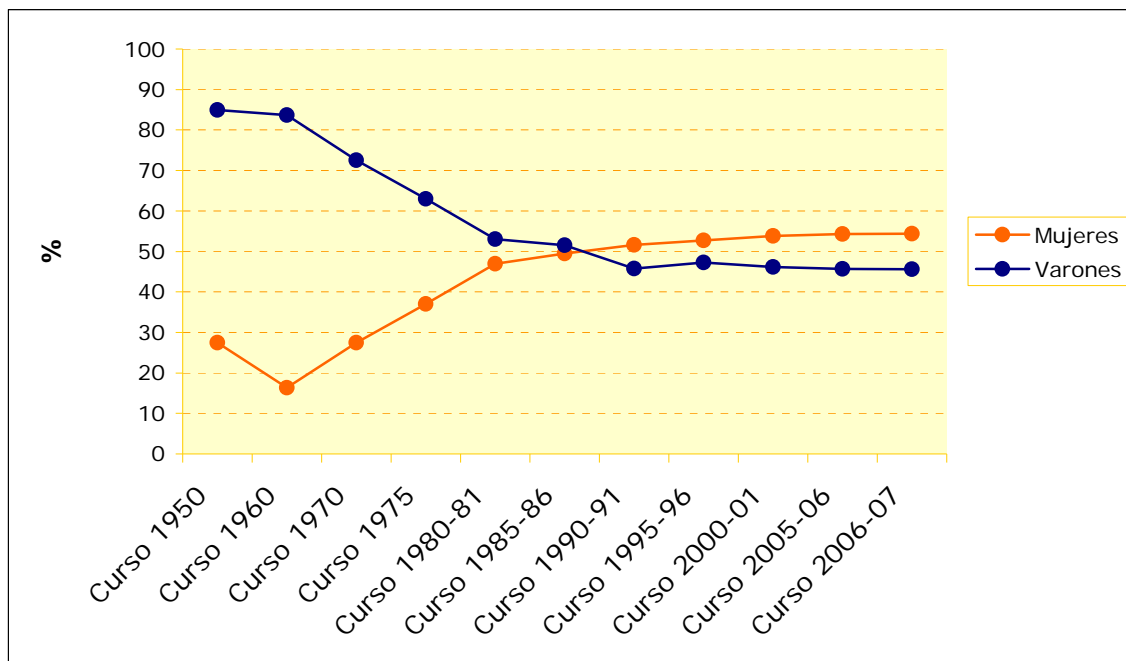
⁴²⁶ Apreciación recogida en REQUENA, M. y BERNARDI, F. (2005): “El sistema educativo” en GONZÁLEZ, JJ. y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 229-252. Estos autores señalan que el proceso especificado es el resultado de la aplicación de políticas educativas reformistas que han permitido ampliar los recursos dedicados a la educación, ocasionando la apertura del sistema de enseñanza a segmentos cada vez más amplios de la población.

Al hilo de los cambios experimentados por la estructura económica del país en el transcurso de los años representados en el cuadro anterior, el número de matriculados universitarios crece interrumpidamente hasta el curso 1999-00 (que cuenta con 1.589.473 matriculados), donde comienza a descender debido a la llegada de las cohortes de población menos numerosa a este nivel de estudios (cohortes nacidas a partir de la segunda mitad de la década de los años 70). En efecto, entre los años que transcurren desde el final de la década de los 80 hasta los primeros del 2000, y rompiendo el ritmo anterior, el número de matriculados universitarios españoles se ha multiplicado por más de dos, para a partir de ahí disminuir por razones demográficas.

En concreto, desde una mirada de género y acorde al principio de igualdad de oportunidades, la tradicional minoría de mujeres matriculadas en la Universidad española, con respecto a los varones, se subsana a medida que avanza la serie, hasta alcanzar las españolas unas tasas de matriculación superiores a las de sus compañeros, de manera progresiva en las dos últimas décadas analizadas. De modo que se observa un significativo incremento de la presencia femenina entre los matriculados en el conjunto de la Universidad española -que desde hace años supera el umbral del 50%-, si bien, dicho incremento no sigue las mismas pautas favorables a las mujeres en todas las ramas de conocimiento, ni tampoco en la UNED donde se registra de manera más tardía.

El gráfico que se presenta a continuación muestra el efecto tijera a través del cual los porcentajes de mujeres y hombres matriculados en la Universidad española, al comienzo de la segunda mitad del siglo pasado, están muy separados; acercándose a finales de los años 80 y primeros 90, para invertir su tendencia en los cursos siguientes; superando en la actualidad el porcentaje de mujeres universitarias al de varones (54,4% y 45,6%, respectivamente)

Gráfico 4.1 Evolución por sexo de los matriculados en la Universidad Española a partir de la segunda mitad del siglo XX.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por el INE, el MEC, la UNED y diversas publicaciones citadas en este trabajo.

A partir de estos datos es claro que la Universidad española ha sufrido un proceso de feminización del estudiantado en los últimos años. Si en el curso 1979-1980 –a partir del que puede advertirse claramente la expansión o masificación universitaria– había 83 mujeres por cada 100 varones, en el curso 1986-87 parece invertirse la tendencia, y ya en los primeros años del siglo XXI son mujeres más de 115 –por la anterior proporción de varones–⁴²⁷.

El sistema universitario produce unos niveles crecientes de capital humano y en él toman ventaja las españolas con respecto a sus compañeros, logrando que se transforme la situación de inferioridad en la que se encontraban a los inicios de la segunda mitad del siglo pasado. En efecto, la enseñanza superior en Europa se ha duplicado en las últimas tres décadas, si bien este hecho es esencialmente significativo en España donde un alto porcentaje de la población

⁴²⁷ A partir de datos del Ministerio de Educación y Ciencia, en REQUENA, M. y BERNARDI, F., *ibidem*

cuenta actualmente con una titulación universitaria⁴²⁸. El número de alumnos matriculados en la Universidad española se ha triplicado en los últimos 30 años y este incremento se debe, entre otros factores, al firme proceso de incorporación de las mujeres a este tipo de estudios, cuya presencia se cuadriplica en el período considerado⁴²⁹.

Una vez presentada la extensión general de la Universidad española⁴³⁰, en adelante se dedica una atención más detallada a la situación y evolución de los alumnos y alumnas –egresados y egresadas– de la UNED. Como se ha explicado en secciones anteriores, la entrada de las mujeres españolas al sistema educativo fue un proceso tardío y por etapas; si bien, la etapa que se corresponde con este período coincide, asimismo, con la creación y primeros años de actividad de la UNED, fundada en la década de los años setenta. La feminización de esta Universidad, sin embargo, se despliega con retraso en relación al conjunto de la Universidad española (con más de una década de diferencia), y el porcentaje de varones no se ve superado por el de mujeres hasta el curso 2003-04; pese a la peculiaridad de su método de enseñanza y la facilidad que ofrece el mismo para aplicar el principio de igualdad de oportunidades como a continuación se detalla.

4.3 UNED: ORIGEN, EVOLUCIÓN Y FEMINIZACIÓN

Más adelante se perfila una visión general de la evolución que presenta el alumnado de la UNED desde una perspectiva de género, pero antes nos detendremos brevemente en la situación que favoreció la iniciativa de la educación a distancia en España. A tal efecto, cabe recordar que el crecimiento del sistema

⁴²⁸ Más información al respecto, además de la presentada en el capítulo anterior, en: *Les chiffres clés de l'éducation en Europe. 1999-2000*. Comisión Europea.

⁴²⁹ Información ofrecida por la CRUE en el *Boletín de Educación Superior* nº 26 de marzo de 2002, disponible en www.crue.org

⁴³⁰ Según información ofrecida por la CRUE, actualmente hay unas 65 instituciones universitarias con capacidad legal para el desarrollo de actividades docentes, de ellas, 50 son de carácter público, entre las que se encuentra la UNED.

educativo de los años 70 respondía a una evolución específica en la que se habían sucedido avances y progresos desde comienzos del siglo XX, cuando la legislación establecida determinaba la educación obligatoria a edades comprendidas entre los 6 y los 12 años.

El atraso económico, social y cultural en que se hallaba nuestro país en ese período, con una estructura económica y productiva rural bastante arcaica, hizo que la mencionada legislación no fuera más que un anhelo; pues la realidad es que –a principios de siglo– más de la mitad de la población española no alcanzaba la alfabetización y los niños empezaban su vida laboral a edades tempranas, mientras que las niñas permanecían generalmente excluidas del acceso a la enseñanza en cualquiera de sus niveles⁴³¹. Si bien, el masivo déficit educativo de entonces no se quebranta hasta conseguir, varias décadas después, la escolarización plena en intervalos de edades más amplios. Tal condición no se alcanzó ni durante el período de la Segunda República ni durante el gobierno del régimen franquista, pese a que algunas de las leyes aplicadas mientras tanto, sobre todo en el primero de estos períodos, contribuyeron, de alguna manera, a la evolución educativa experimentada a lo largo de todo el siglo XX⁴³².

La modernización de la educación en España viene de la mano de las reformas sociales y políticas educativas aplicadas, sobre todo, en el último tercio del siglo XX. Concretamente, el incentivo a la universalización del acceso a la Universidad se localiza, originalmente, en la aspiración de la Ley General de Educación (LGE) aprobada en 1970. Esta ley, con la intención de respetar los principios de igualdad de oportunidades en materia de formación, sentó las primeras bases para ampliar la educación de la población española –ensanchando el período de educación obligatoria y gratuita⁴³³– en aras de un mayor crecimiento económico futuro.

⁴³¹ Véase REQUENA, M. y BERNARDI, F., *ibidem*

⁴³² Evolución explicitada en secciones anteriores de este documento.

⁴³³ En el período democrático posterior, a la LGE le sucedieron otras leyes (Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación -1985- y Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo -1990-) mediante las que se ha ido poniendo mayor énfasis en el fomento de la igualdad de oportunidades y se ha ampliado la edad de educación obligatoria hasta los 16 años.

4.3.1 ORIGEN DE LA UNED

El establecimiento de la UNED discurre en el contexto de desarrollo de la reforma educativa propiciado por la LGE. De financiación pública y ámbito estatal, esta Universidad se crea a principios de la década de los años 70 -en 1972⁴³⁴. Su objetivo no es otro que el de ofrecer una imagen nueva de los estudios superiores aplicando principios innovadores que hacen específico su método educativo, y procurando el acceso a la enseñanza universitaria por encima de condicionantes tradicionales⁴³⁵. Entre los propósitos de su creación estaba el de cubrir el incremento de la nueva demanda formativa ocasionada por la sociedad del momento, y servir a las capas de la población menos favorecidas para el acceso a la Universidad tradicional pero con capacidad suficiente para adquirir una formación superior.

En esos momentos, los métodos de enseñanza a distancia⁴³⁶ irrumpen en el ámbito universitario rompiendo con los dos condicionantes fundamentales de la educación tradicional: el espacio y el tiempo. Con ello, los alumnos matriculados en esta modalidad no tienen la obligación de acudir a un lugar determinado, ni en unas horas establecidas, para cursar sus estudios. De modo que en la Universidad a distancia prevalece la libertad de estudio que permite al alumnado estudiar dónde y cuándo lo quiera, adecuándose deliberadamente a sus condicionantes familiares, laborales o personales, sin someterse a la inflexibilidad espacio-temporal de la Universidad presencial. Esta liberación es posible

⁴³⁴ Universidad creada en virtud del Decreto 2310 de 18 de agosto de 1972, cuando el Ministerio de Educación y ciencia reglamenta la modalidad de su enseñanza (por correspondencia, radio y televisión en los primeros años de su andadura)

⁴³⁵ Para conocer más detalles de la creación de la UNED véase Ministerio de Educación y Ciencia (1976): *Universidad Nacional de Educación a Distancia. Organización de la UNED*, Madrid, pp. 9 y 10.

⁴³⁶ A este respecto, en GARCÍA ARETIO, L. (1999): "Historia de la Educación a Distancia", en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 2, nº 1, UNED, pp. 11-40, se especifica que los factores más destacados que han provocado el nacimiento y posterior desarrollo de la enseñanza a distancia han sido los avances sociopolíticos, la necesidad de aprender a lo largo de la vida, la carestía de los sistemas convencionales para hacer frente a nuevas situaciones, los avances en el ámbito de las ciencias de la educación y las transformaciones tecnológicas.

gracias a las constantes innovaciones tecnológicas en la comunicación y en la informatización que han permitido vencer las distancias en la manera de enseñar y aprender que ofrece esta Universidad.

Fundamentalmente, lejos de intentar suplantar a la Universidad tradicional, la UNED ofrece una alternativa a quienes no han podido, o no pueden, acudir a la presencial, procurando unas enseñanzas con igual valor académico y profesional que las demás. A fin de cumplir con los designios que determinaron su puesta en marcha y funcionamiento, esta institución se guía por los siguientes objetivos fundamentales⁴³⁷:

- Impartir a distancia⁴³⁸ una enseñanza superior equivalente en sus contenidos a la que se imparte en otras Universidades, utilizando los medios de comunicación más modernos.
- No establecer límites de edad para el acceso a este tipo de estudios, haciéndolos compatibles con el trabajo. La Universidad a Distancia está dirigida a todas las personas, con independencia de su edad, ocupación y que vivan o no dentro del territorio nacional.
- Sustituir progresivamente la enseñanza libre para convertirla en una enseñanza tutorizada, al servicio siempre de las necesidades e intereses legítimos de los alumnos.
- Adaptar las enseñanzas con métodos idóneos al nuevo tipo de población escolar: al alumno que trabaja, al alumno que reside en medios rurales, al alumno que no pudo recibir enseñanza superior o que no pudo concluir-la y al alumno que desea cursar una segunda carrera
- Utilizar y aprovechar al máximo las posibilidades que presentan las nuevas técnicas⁴³⁹, combinando adecuadamente la enseñanza a distancia con la orientación y el asesoramiento didáctico personalizado.

⁴³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1976): *Universidad Nacional de Educación a Distancia. Organización de la U.N.E.D.*, Madrid, pp. 13 y 14.

⁴³⁸ La UNED utiliza materiales didácticos diseñados para la enseñanza a distancia. Además ofrece tutorías semanales voluntarias –salvo en casos de prácticas obligatorias– en todos sus Centros Asociados (nacionales e internacionales). En estos Centros se desarrollan también las pruebas presenciales a través de las que se evalúa a los alumnos que son supervisadas por los equipos docentes de la Sede Central ubicada en Madrid.

- Proporcionar el instrumento adecuado para el perfeccionamiento y la educación permanente y, en definitiva, servir de vehículo para la culturización general del país.

Con la regulación de los estudios a distancia⁴⁴⁰, la UNED satisface múltiples demandas formativas de la sociedad actual, procurando la oportunidad de continuar, prolongar o extender los estudios superiores a la población que no puede asistir habitualmente a las universidades tradicionales, sobre todo, por incompatibilidad de horarios y calendarios.

La progresiva consolidación institucional de esta Universidad se produce en un momento crítico de la historia de nuestro país, y de la sociedad en general, que determina su propia dinámica institucional. Este momento se caracteriza, a grandes rasgos, por la mundialización del mercado, la expansión mundial de la sociedad industrial occidental y la articulación urbana de todo un proceso de alcance mundial que transforma el viejo mundo político en una nueva articulación de orden supranacional. Es un momento de cambio social en el que se experimenta una aceleración revolucionaria del proceso de urbanización, una transformación tecnológica y organizativa de las condiciones de existencia social, y en el que la educación superior se convierte en educación de masas⁴⁴¹. De modo concreto, la UNED se implanta coincidiendo con la fase de

⁴³⁹ Los medios tecnológicos que utiliza la UNED (en su metodología de estudio) se han ido adaptando a la evolución de los avances tecnológicos, tratando de aprovechar la capacidad pedagógica que ellos ofrecen a través de las emisiones de radio, programas de televisión, videos educativos, multimedia, red de videoconferencias e internet (comunicación a través de la red con correo electrónico, listas de distribución y foros). A esto último ha contribuido el "Plan de virtualización de la UNED", iniciado en el curso 2000-2001 a través de distintas plataformas (WebCT y aLF), que complementa, sin sustituirlos, a los medios utilizados tradicionalmente por esta Universidad para la enseñanza y el aprendizaje.

⁴⁴⁰ En GARCÍA ARETIO, L. (2001): *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Barcelona, Ariel, p. 39, se ofrece la siguiente definición de enseñanza a distancia: "... es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)". No obstante, como acertadamente especifica J. Callejo en una reseña hecha a la obra citada, esta definición es, en sus propias palabras, "como toda definición, la asunción de una perspectiva. Por enorme que sea la intención de abarcar el máximo de aspectos en la misma, toda definición cierra el objeto, aun cuando sea de materia tan abierta como la educación a distancia" (en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 2, nº 1, UNED, p. 161)

⁴⁴¹ Véase MOYA, C. (1987): "Universidad de masas e innovación tecno-social: la U.N.E.D." en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 489-520

desarrollo de los estudios universitarios especificada en el capítulo anterior, que se deriva de los avances económicos y tecnológicos -experimentados en España en esos años- demandantes de cualificaciones en los nuevos tipos de trabajo y ocupaciones creadas.

A partir de estos elementos es notable el incremento de la demanda de educación, por parte de cualquier estrato social de la población, en una sociedad que acusa, cada vez más, la reclamación masiva de cuadros profesionales dentro de las instituciones sociales de ámbito público y privado. La Universidad a distancia se adapta a las necesidades marcadas por esta demanda, aplicando mecanismos funcionales que cobijan la expansión de la educación superior en “aulas sin muros”⁴⁴². Además, cuando la formación adquiere una importancia clave, el tipo de modalidad educativa de esta Universidad permite cubrir las necesidades de combinar educación y trabajo, con el fin de conseguir una actualización profesional adaptada a los cambios sociales, culturales y tecnológicos sin necesidad de que los trabajadores abandonen sus empleos para estudiar, permitiendo la formación no presencial.

Cuando menos, esta variante de enseñanza se instaura superando las distancias y flexibilizando la rigidez de la formación convencional y presencial. Esta última modalidad -presencial- tiende a demarcarse por la formación de los estudiantes previa a su inserción laboral, descuidando, en cierta medida, a la población adulta⁴⁴³ -trabajadores y amas de casa, entre otros-; mientras, la UNED acoge, asimismo, a aquellos trabajadores que demandan un título universitario para consolidar su situación profesional y procura una segunda oportunidad a aquellos que en la edad convencionalmente concertada para ello no pudieron acceder a la Universidad.

⁴⁴² Calificación de la Universidad a Distancia extraída de MOYA, C., *ibidem*

⁴⁴³ Con el fin de adaptarse mejor a las necesidades de la población adulta, la UNED estableció un sistema de acceso -a las titulaciones superiores- para mayores de 25 años que no estén en posesión de la titulación secundaria reclamada para el acceso a la Universidad convencional. De modo que la superación de la prueba de acceso para los mayores de 25 años permite a la población que no posea la titulación secundaria pertinente poder formarse en la UNED y cursar estudios universitarios superiores.

4.3.2 LOS ALUMNOS DE LA UNED EN COMPARATIVA NACIONAL

Actualmente, la UNED es una institución plenamente consolidada, implantada territorialmente en las distintas Comunidades Autónomas y en el extranjero, a través de Centros Asociados, de modo que garantiza el derecho a la educación superior a todos los ciudadanos que quieran cursar estudios superiores. Cumpliendo la función social de facilitar estudios superiores a aquellas y aquellos que no pueden asistir a la Universidad presencial, la UNED cuenta con un reconocido prestigio docente y científico equiparable al resto de Universidades públicas de nuestro país.

El creciente número de matriculados en busca de obtener estudios superiores o ampliar los que ya han adquirido previamente, da cuenta del éxito con que se ha desarrollado esta institución. En consecuencia, la citada evolución logra producir un gran impacto en la historia de la Universidad española⁴⁴⁴, tal y como recogen los siguientes datos.

⁴⁴⁴ Estas valoraciones se encuentran entre las palabras de Jaime Montalvo, entonces Rector de la UNED, en la presentación de un CD informativo de la Universidad: "UNED 2001"

Tabla 4.2 Alumnos matriculados en el conjunto de la Universidad española y en la UNED

CURSOS	TOTAL ESPAÑOLA (a)	TOTAL UNED (b)	Peso de la UNED en el conjunto nacional (b/a)%
Curso 1975	[515.732]	[17.439]	3,4
Curso 1980/81	[670.377]	[31.060]	4,6
Curso 1985/86	[825.287]	[45.863]	5,5
Curso 1990/91	[1.225.181]	[87.157]	7,2
Curso 1995/96	[1.508.842]	[110.211]	7,3
Curso 2000/01	[1.555.750]	[104.580]	6,7
Curso 2005/06	[1.443.811]	[129.729]	9,0
Curso 2006/07	[1.405.894]	[132.402]	9,4

Fuente: Elaboración propia a partir de datos ofrecidos por el INE, el MEC, la UNED y diversas publicaciones citadas en este trabajo.

El cuadro anterior refleja notoriamente el potencial de la UNED, con el aumento constante del peso relativo de los alumnos de esta Universidad en el conjunto nacional. En el curso 2006-07 más del 9% de los alumnos universitarios españoles está cursando sus estudios en la UNED, frente al escaso 3% que lo hacía cuando esta Universidad comenzaba su andadura, o el 5% de los 80. Así pues, las cifras anteriores muestran un incremento ligero pero constante en el peso relativo de los universitarios de esta institución en relación al conjunto nacional.

En un primer momento, la UNED sirvió a la expansión del sistema productivo que se desarrolla en sus primeros años de funcionamiento. Los primeros alumnos de esta Universidad fueron, fundamentalmente, trabajadores asalariados (el 90% de los matriculados trabajaban regularmente) que demandaban con urgencia formación y titulación al estar inmersos en un contexto productivo

que les exigía cada vez mayor cualificación. Estos primeros alumnos acuden a la UNED con el fin de legitimar sus posiciones en los puestos superiores de la organización productiva –pública o privada- donde desempeñan sus ocupaciones⁴⁴⁵. Además, la propia dinámica de un mercado laboral cada vez más competitivo y el número creciente de jóvenes titulados de esos años, alientan la búsqueda de formación de dichos asalariados en una institución que les ofrece la oportunidad de obtenerla, sin necesidad de renunciar a sus quehaceres ocupacionales.

A medida que la Universidad española se va masificando en la década de los años 80, la UNED, además de atender la demanda de asalariados especificada, comienza a formar a jóvenes que por diversos motivos⁴⁴⁶, tras concluir la enseñanza secundaria, no acuden a la modalidad presencial de enseñanza. La variedad del alumnado, por tanto, comienza a vislumbrarse y, a medida que la UNED va cumpliendo años, acoge a una población cada vez más numerosa y heterogénea. Entre sus matriculados se encuentran hoy, además de asalariados del sector público o privado que buscan consolidar su situación laboral o la movilidad en la misma, jóvenes estudiando su primera carrera, mujeres que encuentran la oportunidad de realizar estudios superiores que nunca antes habían tenido y consumidores, más que inversores –como los primeros-, de educación por ocio o motivación. En la Tabla 4.3 se refleja la evolución numérica del alumnado de esta Universidad⁴⁴⁷ por sexo, desde sus orígenes hasta nuestros días.

⁴⁴⁵ Esta argumentación sigue la descripción, elaborada por Callejo y Ortí, de las tres etapas en las que se sintetiza la historia de la UNED, y sus funciones, presentada en la Introducción del *Anuario estadístico de la UNED. Cursos 2001-02 y 2002-03*.

⁴⁴⁶ Motivos que se presentan en otro apartado de este capítulo.

⁴⁴⁷ Sólo se especifica el número de matriculados en Facultades y ETS, en carreras regulares, sin considerar los alumnos de Acceso, Doctorado o Cursos Especiales.

Tabla 4.3 Evolución del número de alumnos matriculados en la UNED, por sexo, a lo largo de su historia.

CURSOS	TOTAL MATRICULADOS (absolutos)	TASA DE EVOLUCIÓN DEL TOTAL	MUJERES (relativos)	VARONES (relativos)
Curso 1973	[6.400]		22,3%	77,7%
Curso 1974	[17.195]	168,7	20,3%	79,7%
Curso 1975/76	[21.745]	26,5	24%	76%
Curso 1976/77	[24.599]	13,1	27%	73%
Curso 1977/78	[33.438]	35,9	25%	75%
Curso 1978/79	[32.795]	-1,9	29%	71%
Curso 1979/80	[33.460]	2,0	30%	70%
Curso 1980/81	[31.060]	-7,1	31%	69%
Curso 1981/82	[32.147]	3,5	34%	66%
Curso 1982/83	[35.548]	10,6	35%	65%
Curso 1983/84	[40.001]	12,5	37%	63%
Curso 1984/85	[47.309]	18,3	38%	62%
Curso 1985/86	[45.863]	-3,0	41%	59%
Curso 1986/87	[50.655]	10,4	43%	57%
Curso 1987/88	[63.315]	25,0	42%	58%
Curso 1988/89	[74.388]	17,5	45%	55%
Curso 1989/90	[85.009]	14,3	44,3%	54,7%
Curso 1990/91	[87.157]	2,5	44,9%	54,6%
Curso 1991/92	[86.495]	-0,76	44,4%	55,6%
Curso 1992/93	[91.113]	5,3	44%	56%
Curso 1993/94	[90.762]	-0,4	44,7%	55,3%
Curso 1994/95	[105.659]	16,4	45,1%	54,9%
Curso 1995/96	[110.211]	4,3	45%	55%
Curso 1996/97	[121.156]	9,9	46,1%	53,9%
Curso 1997/98	[122.322]	1,0	46,6%	53,4%
Curso 1998/99	[134.465]	9,9	46,5%	53,5%
Curso 1999/00	[122.578]	-8,8	46%	54%
Curso 2000/01	[104.580]	-14,7	45,8%	54,2%
Curso 2001/02	[120.597]	15,3	48,1%	51,9%
Curso 2002/03	[126.281]	4,7	47,8%	52,2%
Curso 2003/04	[142.269]	12,7	54,9%	45,1%
Curso 2004/05	[145.749]	2,4	50,9%	49,1%
Curso 2005/06	[129.729]	-11,0	51,2%	48,8%
Curso 2006/07	[133.402]	2,1	51,9%	48,1%

Fuente: Elaboración propia a partir de las publicaciones de la UNED-IUED y datos inéditos de la Sección de Investigación del IUED.

El número de alumnos de la UNED ha ido creciendo espectacularmente desde su inauguración hasta el último curso considerado, pasando de tener a mitad de los años 90 más de 100.000 alumnos, a superar los 120.000 pocos años después y los 130.000 en el último curso de la serie presentada. Los datos del cuadro anterior reflejan un incremento progresivo del alumnado de la UNED mayor que el del conjunto nacional, aunque con pequeños descensos, apenas apreciables, en los cursos de los años 1985, 1991, 1993 o 2000. En concreto, se aprecia un crecimiento relativo espectacular a partir de mitad de la década de los años 90. En el curso 2000-01, igual que ocurrió en el conjunto nacional, la matrícula de la UNED sufre un descenso que será superado inmediatamente después, en el curso siguiente, para continuar incrementándose hasta el curso 2005-06 donde sufre un nuevo descenso, y posterior ascenso en el siguiente y último curso de la serie.

Concretamente, entre mediados de los años 80 y principios de 2000, la UNED ha duplicado el número de sus alumnos. Este incremento se ha desarrollado en un contexto de oferta creciente de estudios universitarios y de extensión geográfica de los centros de enseñanza superior⁴⁴⁸; es por ello que se habla de la consolidación de la enseñanza a distancia como una alternativa efectiva que ofrece ventajas propias, más allá de compensar la imposibilidad de acceso a estudios superiores en la modalidad presencial⁴⁴⁹.

Igual que ocurre en el conjunto de la Universidad española, en la UNED también se reflejan las razones demográficas que reducen el número de alumnos universitarios a partir del curso 2000-01, si bien, la medida de sus efectos varían en relación a la presencial. Así pues, la menor presión demográfica del número de jóvenes que llega a la Universidad en torno al año 2000 hace que disminuyan las notas de corte de la presencial, y muchos de los demandantes

⁴⁴⁸ Según datos del INE (*Cifras INE, Boletín informativo 4/2005* en www.ine.es) el número de universidades se ha duplicado desde 1982 (33) a 2004 (70). Los alumnos que acceden a los estudios superiores optan, la mayoría (un 91%), por universidades públicas y la Universidad que más alumnos recoge es la UNED (en torno al 10% del total del alumnado universitario español en los últimos cursos)

⁴⁴⁹ Véase CALLEJO, J., CALCERRADA, D. y GARCÍA, S. (2001): *Perfiles y opiniones de los alumnos de la UNED. Curso 1997-98*, Madrid, Instituto Universitario de Educación a Distancia, Universidad Nacional de Educación a Distancia, p. 196.

de educación superior acceden a la misma sin tener que recurrir a la UNED como alternativa. Pese a ello, la matrícula de la UNED, a diferencia de lo que ocurre en el conjunto de la Universidad española, vuelve a crecer de manera sorprendente a partir del siguiente curso (2001-02), aún cuando las variables demográficas mantienen la tendencia, contribuyendo al descenso de matrícula en la presencial.

Lo anterior evidencia que, si bien esta Universidad se enmarca dentro del contexto nacional, su peculiar metodología de estudio hace que se distinga de las demás por la diversidad de características generales de su alumnado. Así pues, en la UNED estudian tanto jóvenes que se encuentran en la edad convencional, como personas más mayores que, o bien en su momento no pudieron concluir sus estudios superiores, o bien deciden complementar su formación a través de una segunda carrera; las últimas deciden hacerlo en la UNED por el hecho de que esta Universidad les permite compaginar sus obligaciones académicas con las laborales, familiares e incluso personales o de residencia. También entre sus matriculados se encuentran discapacitados, reclusos, residentes en el extranjero y personas con demasiados años para acudir a las aulas que encuentran en esta Universidad la posibilidad de realizar estudios superiores.

La demanda del alumnado, por tanto, es cada vez más específica y busca, sobre todo, la flexibilidad que ofrece la educación a distancia; flexibilidad, sin embargo, que no reduce la exigencia de esta Universidad en relación con las demás. En concreto, la heterogeneidad de la demanda es el motivo que explica que el alumnado de la UNED no disminuya al ritmo que lo hace el del conjunto nacional. Así pues, y sobre todo en los últimos cursos, el crecimiento relativo de la matrícula presenta tasas positivas frente a las negativas del conjunto de la Universidad española de esos mismos cursos.

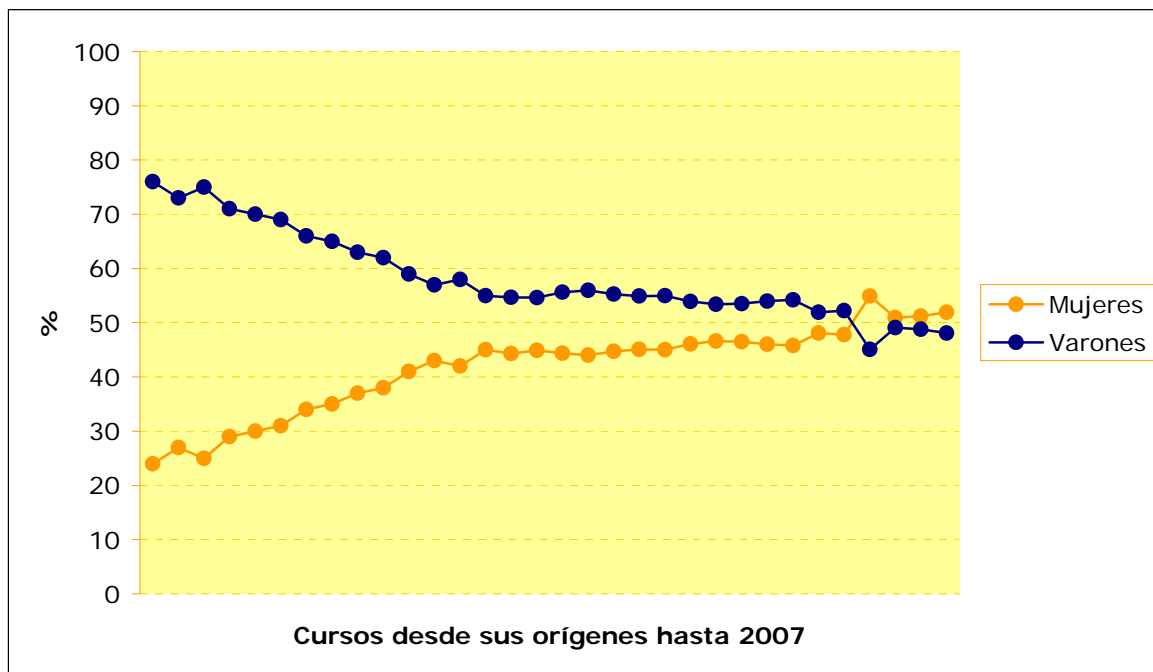
4.3.3 RETARDADA FEMINIZACIÓN DE LA UNED

A lo anterior debe sumársele el hecho de que en los últimos años la UNED ha ampliado su oferta formativa adaptándose a las nuevas demandas de la estructura social y laboral. Con ello incluye un mayor número de titulaciones entre su oferta (Turismo, Trabajo Social, Educación Social, Pedagogía, Psicopedagogía, Filología Hispánicas y Filología Inglesa) -y nuevos planes de estudio-, lo cual favorece el incremento de su demanda. Desde una perspectiva de género, cabe señalar que muchas de estas nuevas titulaciones están feminizadas en cuanto a la composición de su matrícula.

Previamente se señalaba que la equiparación de hombres y mujeres, y la posterior superación en número de alumnos, de las segundas a los primeros, se experimentan con cierto retraso en la UNED en relación al conjunto de la Universidad española. Esta situación no deja de ser paradójica si se piensa en la posibilidad de segunda oportunidad que ofrece esta Universidad -y su metodología de estudio-, a las mujeres que no pudieron acceder a los estudios superiores en la edad que convencionalmente les hubiera correspondido.

El gráfico que se presenta a continuación refleja la evolución progresiva del acceso femenino a la UNED. El efecto tijera que presentaba el mismo gráfico referido al conjunto de la Universidad española se reproduce en el de más abajo, si bien el punto de inflexión en el que se acercan los porcentajes de matriculados masculinos y femeninos se localiza, en el caso de la UNED, más de una década después que en el conjunto nacional.

Gráfico 4.2 Evolución por sexo de los matriculados en la UNED desde el año 1975 hasta 2007.



Fuente: Elaboración propia a partir de las publicaciones de la UNED-IUED y datos inéditos de la Sección de Investigación del IUED.

Se observa que el peso masculino ha ido decreciendo hasta alcanzar la matrícula de mujeres cifras que superan las de los varones a partir del curso 2003-04. Recuérdese que este fenómeno se producía en la Universidad española a finales de los años 80. Desde estas fechas, tanto en el marco nacional como en la UNED, la evolución del acceso femenino se muestra progresiva debido a la feminización de la Universidad española.

¿A qué se debe el retraso de la feminización de la UNED en relación al conjunto universitario español? Se apuntan dos fuentes fundamentales que dan cuenta de este fenómeno. Por un lado, igual que se interpretaba más arriba que la inclusión en los últimos años de nuevas titulaciones ha favorecido el incremento de mujeres entre los matriculados, la misma coyuntura puede desenvolverse en dirección contraria. Esto es precisamente lo que sucedió en la década de los años noventa: mientras el conjunto de la Universidad española incrementaba el número de mujeres en sus aulas, la UNED mantenía su carácter masculino debido a la introducción, entre su oferta, de carreras técnicas (Informática

de Sistema y de Gestión) caracterizadas por ostentar mayor matrícula de varones que de mujeres.

Por otro lado, la peculiar caracterización del alumnado de la UNED conforma la segunda fuente del rezagado proceso de feminización. Una gran proporción del alumnado de la esta Universidad son asalariados⁴⁵⁰. Las tasas de actividad y ocupación femeninas son inferiores a las masculinas, por ello no es de extrañar que entre los asalariados del mercado laboral y, en consecuencia, entre los alumnos de la UNED se encuentren, hasta cursos recientes, más varones que mujeres. Así pues, la situación socio-profesional del alumnado⁴⁵¹ lleva a la UNED a configurar un fiel reflejo de la situación de las mujeres en la estructura social española, en concreto, de su situación en el mercado laboral.

Los anteriores fenómenos contribuyen al retraso con el que las mujeres acceden a la UNED, más que los varones, en comparativa nacional. En síntesis, esta Universidad dilata la consecución de la paridad por sexo entre sus alumnos, lograda en tiempos recientes, si bien, hoy en día podemos apuntar que la presencia femenina en la UNED se halla consolidada y la variación porcentual de la matrícula por sexo es progresiva, superando en el curso 2006-2007 en casi cuatro puntos la presencia femenina a la masculina. Aún cuando nunca antes se había producido, en la actualidad, el acceso femenino contribuye a incrementar el número de matrículas de la UNED igual que ocurre en el conjunto de universidades.

⁴⁵⁰ Más adelante se ofrecen datos concretos de alumnos que compaginan sus estudios con obligaciones laborales.

⁴⁵¹ Véase FARJAS, A. y MADRIGAL, C. (1993): *Sociología del estudiantado y rendimiento académico*, Madrid, ICE, UNED, pp. 22 y ss.

4.4. PERFIL Y TIPOLOGÍA DEL ALUMNADO, EVOLUCIÓN Y TENDENCIAS

En los primeros años de funcionamiento de la UNED no se apreciaban pautas sociales suficientemente institucionalizadas como para, en términos weberianos, “*tipificar idealmente*” al estudiante a distancia a los efectos de un análisis sociológico. En parte, por la todavía novedosa institucionalización de su metodología de estudio, las características de los primeros estudiantes de esta Universidad no permitían entonces determinar analíticamente sus estructuras y comportamiento social⁴⁵². Sin embargo, cuando esta Universidad cumple hoy con más de 35 años de actividad está más que consolidada para tipificar el perfil de su alumnado, pese a las nuevas tendencias que se vislumbran en un futuro inmediato y que más adelante se definen.

A grandes rasgos, la evolución del tipo de alumnado a lo largo de la vida de la UNED muestra una serie de transformaciones sociodemográficas cuyos resultados más destacados son, en relación a sus primeros años de existencia: la progresiva incorporación de la mujer a la misma, el significativo aumento de alumnado soltero y también el de estudiantes en situación de inactividad. Aunque la tipología del alumnado sigue variando, y a esta Universidad acude en la actualidad una pluralidad de clientela en un principio tan atípica como jóvenes, mujeres o laboralmente inactivos, es cierto que ya no varía el perfil tan vertiginosamente como lo hizo en sus primeros años de existencia.

Después de una trayectoria de más de un cuarto de siglo de existencia de la institución, la tendencia al cambio en el tiempo -de tipo del alumnado- a lo largo de la década de los 90 y principios de 2000 se ha reducido sensiblemente. Ciertamente es que, pese a las transformaciones experimentadas en las características sociodemográfica de las personas que estudian en la UNED, esta Universidad sigue identificándose por estar cargada, en términos generales, de un alumnado

⁴⁵² Conclusión extraída de MOYA, C., *ibidem*

diferente del universitario convencional en cuanto a edad, situación civil, profesión e incluso procedencia social y bagaje cultural.

Aún cuando en la actualidad esta Universidad sigue contando con un gran peso de alumnos que acceden a ella para cursar sus primeros estudios universitarios en la edad convencional, cabe destacar que su situación es ligeramente diferente a las demás. Sus alumnos están representados, en gran medida, por personas con trayectorias y situaciones personales peculiares con respecto a los demás alumnos de otras universidades españolas en cuanto a edad, intereses, ocupaciones, motivaciones⁴⁵³, experiencias o aspiraciones.

4.4.1. PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO Y LABORAL DE LOS ALUMNOS DE LA UNED

En esta sección se contempla que la UNED constituye una forma de acceso a los estudios superiores de grupos con perfiles heterogéneos que se sirven de la estructura de su modelo a distancia para cursarlos⁴⁵⁴. Esta Universidad proporciona formación tanto a quienes quieren ampliar su formación previa, como a aquellos que comienzan por primera vez sus estudios universitarios con aspiraciones parecidas a los que lo hacen en la presencial. Incluso, en esta investigación se constata que muchos de sus alumnos (previamente empleados) han visto modificada su trayectoria laboral a partir de su paso por la misma.

Con la intención de precisar un diagnóstico del panorama actual de una realidad social tan amplia como la que ofrece la UNED, se describe a continuación el perfil característico de su alumnado, en función de algunos indicadores

⁴⁵³ La motivación es definida, en SARRAMONA, J. (1999): "La Autoformación en una Sociedad Cognitiva", en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 2, nº 1, UNED, p. 50, como el "constructo empleado para describir las fuerzas internas o externas que producen la decisión, dirección, la intensidad y la persistencia del comportamiento".

⁴⁵⁴ Véase FARJAS, A. y MADRIGAL, C., *idem*, pp. 136 y ss.

claves como las motivaciones de acceso a la misma o las características socio-demográficas que presentan, su evolución y tendencia.

4.4.1.2 Situación laboral en el acceso a la Universidad

En la tipología del alumnado que se presenta más adelante, fundada en la motivación que lleva a la población objeto de estudio a elegir la UNED para realizar sus estudios superiores, se advierte que un sector importante de los titulados busca con la formación universitaria lograr una mejora laboral en el sentido de promoción o cambio de ocupación. En este apartado veremos que los alumnos de la UNED cuentan con una amplia gama de situaciones ocupacionales en el momento en que realizan sus estudios. Para examinar si la formación universitaria actúa como un canal de movilidad en las mismas, hay que dejar pasar el tiempo necesario que permita comprobar sus efectos⁴⁵⁵; de manera que, en este apartado se presenta la situación laboral de los alumnos matriculados en la década de los 90 y primeros 2000 que son, precisamente, los titulados objeto de nuestro estudio a los cuales se dirigen las entrevistas cualitativas realizadas más recientemente.

La UNED es una institución abierta y tradicionalmente vinculada a una población trabajadora debido a la flexibilidad espacio temporal que ofrece su metodología de estudio. Entre sus alumnos se encuentra una proporción alta de ocupados que marca la diferencia en cuanto a los aspectos socioeconómicos y laborales del alumnado típico de la Universidad presencial. Cuando la UNED emprende su andadura tiene entre sus alumnos una población insignificante de inactivos (el 1,4% de los varones y el 14,5% de las mujeres) frente a más del 90%

⁴⁵⁵ Los efectos de la formación superior en el ámbito del mercado de trabajo de los egresados y egresadas de la UNED se presentan en el capítulo dedicado a los itinerarios laborales de los titulados.

de los varones, y del 80% en el caso de las mujeres, que ejercen una actividad profesional⁴⁵⁶.

En concreto, un porcentaje bastante significativo del alumnado en activo de esos años (el 47,6% de los varones y el 41,9% de las mujeres) son funcionarios y los demás son empleados con mandos intermedios (el 16,7% de varones y el 11,3% de las mujeres), cuadros medios (el 15,3% de los varones frente a un 14,5% de las mujeres), empresarios y directores (el 12,2% de los varones y el 3,2% de las mujeres), pertenecientes a otras categorías ocupacionales cualificadas (el 5,5% de los varones y ninguna mujer) y muy pocos son trabajadores sin cualificar (el 1,0% de los varones y el 1,6% de las mujeres). Los alumnos restantes se sitúan en la categoría de “no contesta”, en la que se encuentran el 0,4% de los varones y el 12,9% de las mujeres. El porcentaje, nada despreciable, de mujeres que no especifican su situación laboral probablemente se relacione con una situación de inactividad que podría incrementar el porcentaje de la misma.

Los datos anteriores muestran que las alumnas de la UNED tienen unas tasas de actividad inferiores a las de sus compañeros varones, no obstante, al igual que ellos, la mayoría de las matriculadas simultanean el estudio con la actividad laboral. Cuando estos alumnos obtienen la titulación, las tasas de activos e inactivos varían, sobre todo, entre las tituladas. Ellas reducen su inactividad en más de seis puntos porcentuales (el 8,1% de las mujeres egresadas de la UNED en sus primeros cursos permanecen inactivas después de terminar la carrera) mientras que los varones lo hacen en apenas un punto, pues eran inactivos el 1,4% del total cuando estudiaban y lo son el 0,6% cuando egresan. La reducción de la inactividad femenina podría interpretarse como el resultado más directo de la obtención de la titulación por parte de las mujeres, es decir, el título ha podido contribuir a que algunas egresadas se incorporen al ámbito laboral.

De manera que, en sus inaugurales años de funcionamiento, la UNED se limita a dar formación, casi en exclusiva, a trabajadores económicamente acti-

⁴⁵⁶ Véase INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1981): *Los primeros licenciados de la UNED*, Madrid, Instituto de Ciencias de la Educación, UNED-ICE

vos, pues entre el alumnado apenas se encuentran parados, amas de casa, jubilados o alumnos que sólo se dediquen a estudiar; los cuales son más fáciles de encontrar entre los matriculados a medida que se desarrolla esta Universidad y en la actualidad. Entre la originaria tipología del alumnado, mención especial merecen los funcionarios del Estado que aglutinan una buena proporción de matriculados y matriculadas⁴⁵⁷.

Sin duda, las cifras⁴⁵⁸ sobre la ocupación laboral de los titulados ofrecen un panorama general que refleja la movilidad laboral ascendente de los primeros alumnos de la UNED, una vez titulados (reducción de los empleados y mandos intermedios a favor de los superiores entre los egresados, en relación a los matriculados). Como ocurría en los primeros cursos de los años 70, a principio de los 80⁴⁵⁹ la mayor proporción de los alumnos eran laboralmente activos, predominando entre ellos los funcionarios y mandos medios que compaginaban sus funciones profesionales con el estudio de una carrera en la UNED. Así pues, la evolución de las diferentes ocupaciones entre el alumnado de esta Universidad no muestra variaciones llamativas al comienzo de esta segunda década.

Pese a ello, con el incremento paralelo que experimenta la matrícula femenina a partir de los 80, una proporción nueva del alumnado que antes apenas tenía incidencia, comienza a vislumbrarse en esos años. Entre ellos destacan las alumnas amas de casa que representa en el curso 1980-81 el 16% del total de mujeres frente a ningún varón; asimismo también es perceptible el porcentaje de alumnos que se dedican en exclusiva al estudio (un 10,5% del total) entre los cuales la proporción de mujeres supera a la de varones en cinco puntos porcentuales. La proporción de paradas es también superior a la de alumnos varones en la misma situación, como se refleja en la tabla de más abajo.

⁴⁵⁷ Cabe destacar al respecto que a algunas mujeres el título les ha servido para acceder al sector de actividad de la Administración Pública, pues entre los matriculados de estos primeros cursos eran funcionarias el 41,9% de las mujeres y después de terminar la carrera lo son el 48,4% del total; alcanzando la proporción femenina dos puntos porcentuales más que la masculina en esta categoría de profesionales titulados, mientras que entre los matriculados la relación era inversa y con algo más de seis puntos de diferencia

⁴⁵⁸ Cifras presentadas en INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. *ibidem*

⁴⁵⁹ Véase UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (1983): *La UNED y sus alumnos. Curso 1981-1982*, Madrid, UNED-ICE

En su conjunto, al ser ésta una Universidad fundamentalmente de trabajadores laboralmente activos, la situación laboral de sus matriculados a principios de los 80 proyectaba la del conjunto de la sociedad española. Tanto entre los alumnos de la UNED como en el conjunto de la población española, la actividad es la situación laboral predominante (el 74% de los alumnos de la UNED son activos, mientras lo son el 68% del total nacional); no obstante, el grado de actividad de los alumnos de la UNED supera al conjunto nacional tanto en cifras generales como en las desagregadas por sexo, es decir, las alumnas activas de la UNED son el 59% del total de mujeres matriculadas, mientras que la tasa de actividad de las españolas se sitúa tres puntos por debajo de las anteriores. En los varones se dan las mismas diferencias entre los alumnos de la esta Universidad (81%) y el conjunto nacional masculino (78%).

Es sabido que, de acuerdo a las teorías del capital humano, el nivel cultural tiende a elevar el grado de actividad de la población, de modo que no debe de sorprender la mayor proporción de activos entre los alumnos de la UNED en comparativa nacional, dada la titulación previa con la que cuentan algunos⁴⁶⁰. En la década de los años 90, las tasas de actividad siguen siendo favorables a los alumnos de la UNED en referencia nacional (80,7% y 73,2%, respectivamente). Dichas tasas son confortables en mayor medida para el colectivo femenino del alumnado, que representa una actividad del 74,4%, superando en más de 15 puntos porcentuales a la misma tasa nacional. En cuanto a los varones, las diferencias son más reducidas, e incluso desfavorables para los alumnos de la UNED (85,5% de activos entre los alumnos de la UNED y 86,7% de activos varones nacionales)⁴⁶¹.

En el último curso recogido⁴⁶², los alumnos de la UNED que están en situación laboral económicamente activa representan el 76% del total distribuidos

⁴⁶⁰ Un apartado posterior se dedica a describir el nivel de estudios con el que ingresan en la UNED los matriculados en carreras universitarias

⁴⁶¹ En CALLEJO, J., CALCERRADA, D. y GARCÍA, S., *idem*, pp. 103 y ss.

⁴⁶² Datos obtenidos a partir de una encuesta realizada por el IUED en el curso 2002-2003, cuyos resultados se presentan en el "Informe sobre perfiles psicosociales y rendimiento académico de los alumnos de la UNED."

de la manera indicada en la tabla que sigue. Mientras tanto, la tasa de actividad de la población española supone un 53,7%, y los ocupados entre los alumnos constituyen un 89% del total, cifra que supera en ocho puntos porcentuales a la del conjunto de la población española.

Sin duda, la evolución del porcentaje de actividad total, por sexo, de los alumnos de la UNED ha experimentado un incremento positivo a lo largo de los años. En la siguiente tabla se especifica la situación laboral de los matriculados en distintos cursos⁴⁶³, los cuales constituyen, en definitiva, la población de egresados y egresadas objeto de análisis de esta investigación.

Tabla 4.4 Situación laboral de los alumnos de la UNED por curso y sexo (en porcentajes)⁴⁶⁴

SITUACIÓN LABORAL	Curso 1981/82			Curso 1997/98			Curso 2000/01			Curso 2002/03		
	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M
Trabajador por cuenta propia	5,2	5,0	3,0	5,6	65,3	34,7	5,7	64,2	35,8	5,4	56,8	43,2
Trabajador por cuenta ajena	70,8	71,0	48,0	63,4	63,5	36,5	63,6	60,1	39,9	68,3	52,3	47,7
Negocio familiar	2,5	2,0	2,0	2,8	46,4	53,6	2,3	45,6	54,4	2,2	45,1	54,9
Parados	4,6	3,0	6,0	9,7	42,9	57,1	11,6	40,7	59,3	12,8	36,2	63,8
Estudiantes	10,5	8,0	13,0	14,7	49,7	50,3	8,4	48,3	51,7	7,2	40,6	59,4
Jubilados	-	-	-	0,1	84,6	15,4	0,2	78,2	21,7	0,9	80,8	19,2
Labores del hogar	6,4	-	16,0	3,7	2,1	97,9	3,6	22,3	77,7	3,3	1,2	98,8
Otros	-	11,0	12,0	-	-	-	4,6	67,5	32,5	-	-	-
TOTAL	100	100	100	100	53,4	46,6	100	54,2	45,8	100	52,2	47,8

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones del IUED-UNED y datos inéditos ofrecidos por el IUED.

La tabla anterior despliega la considerable evolución que ha experimentado la composición del alumnado de la UNED en cuanto a su situación laboral. Los datos presentados confirman el predominio de los alumnos económicamente activos en esta Universidad. Entre ellos destacan los trabajadores por cuenta ajena, aún cuando el peso de esta categoría se reduce a medida que avanzan los años para ceder protagonismo a otras situaciones del estudiantado (aún cuando

Variables sociodemográficas. Matrícula 2002-2003" elaborado desde el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente.

⁴⁶³ Los intervalos entre los cursos elegidos para construir esta tabla no siguen unas pautas fijas debido a la inexistencia de datos en los cursos que hubieran permitido respetar la homogeneidad -de los intervalos-. Si bien se han elegido los cursos que se presentan porque ofrecen datos representativos de la evolución en la situación laboral de los alumnos de la UNED a lo largo de su historia.

⁴⁶⁴ La distribución por sexo se presenta en porcentajes de filas (en rojo) o columnas (en negro), en función de los datos que hemos encontrado.

en el último curso de la tabla vuelve a despuntar, pero sin alcanzar los valores del primero de la serie). El peso femenino en dicha categoría se incrementa también con los años, igual que ocurre entre los trabajadores por cuenta propia y en negocios familiares, aún cuando la evolución general de la proporción del alumnado en estas dos últimas categorías apenas se ve alterada.

Cabe destacar que el porcentaje de alumnos parados en relación al total, aumenta a medida que se avanza de curso, si bien este incremento repercute sobre las mujeres de forma perceptible, mientras que los varones parados reducen su proporción dentro de esta categoría en los últimos cursos. Por otro lado, aún cuando la proporción total del alumnado que sólo estudia se reduce en los últimos cursos (debido a razones demográficas que más adelante se exponen), el número de mujeres que se dedican exclusivamente al estudio evoluciona de manera positiva a medida que avanza la serie presentada, coincidiendo con el incremento del alumnado femenino en el total de la matrícula de la UNED. Seguidamente, son mujeres casi en su totalidad la proporción que conforma la categoría del alumnado dedicado a las labores del hogar. Por último, la proporción de jubilados, en concreto de jubiladas, entre el alumnado de la UNED es muy reducida y son varones en su mayoría.

4.4.1.3 Edad

La edad es otra variable más que esboza un perfil diferente del alumnado de la UNED en relación al de la Universidad presencial. Los estudiantes de la UNED tienen una edad más elevada que la que normalmente se corresponde con la realización de estudios universitarios. De hecho, una buena parte del alumnado de esta Universidad trabaja mientras estudia y busca completar su formación matriculándose en una segunda carrera, o bien accede por primera vez a dicha formación una vez inserto en el mercado laboral, de modo que sus aspiraciones no son otras que las de ampliar conocimientos, satisfacción personal o movilidad laboral, todas ellas muy diferentes a las del alumnado presencial que

accede a los estudios universitarios con el fin de lograr un primer acercamiento al mercado laboral.

Casi la mitad de los licenciados de esta Universidad en sus primeros cursos de desarrollo tenían entre 31 y 40 años, mientras solamente un tercio de ellos superaban los 40 y el resto no alcanzaba todavía las edades del tramo especificado⁴⁶⁵. A finales de los años 70 y principios de los 80 se experimenta un fuerte rejuvenecimiento en la edad del alumnado, que vuelve a renovarse a mitad de la década de los 90. Este fenómeno es provocado en el primer período por el incremento de la población que accede a las aulas universitarias y, en el segundo, por los efectos del *numerus clausus* aplicado por las universidades presenciales, producto, a su vez, de la masificación universitaria ocasionada por el ingreso de cohortes numerosas nacidas a principios de los años 70, que rebota a muchos jóvenes hacia la UNED. Dicho fenómeno coincide, además, con el incremento paulatino del peso femenino en las edades más jóvenes, el cual disminuye según aumenta la edad del alumnado.

En la tabla que se presenta más abajo se observa que la edad de los titulados varía ligeramente en los diferentes cursos. Es cierto que en todos los cursos, según aumenta la edad, se incrementa el porcentaje de mujeres y de varones hasta alcanzar los 30 años, a partir de la cual -sobre todo el de mujeres- se ve reducido. En conjunto, las alumnas de la UNED son más jóvenes que sus compañeros, esto es, la proporción de mujeres en los intervalos de menos edad supera a la de los varones en todos los cursos examinados. Esta relación se invierte entre los 30 y los 45 años, donde los varones tienen mayor peso que las mujeres en todos los cursos, debido a que estas edades coinciden con las etapas de maternidad y la asunción de mayores responsabilidades familiares por parte de las féminas. De otro lado, los intervalos de edades superiores están más o menos compensados por sexo, es decir, las diferencias del peso masculino y femenino en dichos intervalos se reducen respecto a los anteriores, donde las pro-

⁴⁶⁵ Véase INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, *ibidem*

porciones de varones y mujeres son más desiguales, presentando mayor peso femenino el alumnado más joven y viceversa en las edades intermedias.

Tabla 4.5 Evolución en la edad del alumnado por sexo (porcentajes verticales)

EDAD	Curso 1981/82		Curso 1991/92		Curso 1995/96		Curso 1998/99		Curso 2000/01		Curso 2002/03		Curso 2006/07	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Menores de 20 años	3,0	5,0	2,8	2,8	3,9	4,2	1,9	2,0	0,5	0,4	0,4	0,9		
De 20 a 24 años	16,0	25,0	15,7	21,0	17,6	21,4	16,1	20,6	8,8	11,4	6,6	10,0		
De 25 a 29 años	31,0	33,0	28,6	32,2	25,7	27,9	26,3	38,6	24,3	28,0	19,5	22,0	23,3	29,7
De 30 a 34 años	23,0	19,0	24,8	21,4	24,2	21,6	23,6	21,0	24,3	23,2	21,0	20,4		
De 35 a 39 años	15,0	10,0	14,2	11,5	15,5	13,0	16,2	13,7	19,3	16,7	18,0	17,7	45,2	41,3
De 40 a 44 años	6,0	4,0	7,3	5,9	7,4	6,8	8,9	7,9	12,2	10,7	14,8	13,6		
De 45 a 50 años	3,0	2,0	3,4	2,6	3,5	3,4	4,0	3,9	5,9	5,8	9,5	8,3	23,8	22,8
De 50 a 55 años	2,0	1,0	1,2	0,8	1,4	1,2	1,9	1,6	2,8	2,4	4,9	4,0		
Mayores de 55 años	1,0	1,0	1,0	0,4	0,8	0,5	1,2	0,7	2,0	1,3	4,7	2,6	7,7	6,2
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones del IUED-UNED y datos inéditos ofrecidos por el IUED.

En los últimos cursos, sin embargo, se restablecen las edades que definen el perfil del alumnado tradicional de la UNED, aunque con un ligero incremento del peso femenino en todos los intervalos en relación a los cursos anteriores. A este respecto, desde el principio, el peso de las mujeres entre el alumnado más joven de la Universidad supera al de sus compañeros varones en casi todos los cursos hasta la actualidad. Es decir, en el grupo de los más jóvenes, y a su vez el menos numeroso respecto al conjunto de todos ellos, las mujeres representan el 56,7% frente al 43,3% de los varones en el último curso analizado.

La media de edad del alumnado de la UNED es superior a la del alumno de la presencial; concretamente, en el curso 2.005-06 está en 35,3 años, con una desviación típica de 8,54 que abarca un rango de 18 a 68 años. Dicha desviación se debe, en definitiva, a la heterogeneidad en la composición de la matrícula de la UNED. Por sexo, las mujeres son más jóvenes que los varones, tienen una edad media (34,7) inferior a la de ellos (36 años). Actualmente más de un tercio

del alumnado se concentra en el intervalo de edad de 31 a 40 años, los demás tienen entre 26 y 30 seguidos de los de edad típicamente universitaria y los mayores de 40, cuyo peso se reduce a medida que se avanza por encima de esa edad.

En síntesis, tal y como recogen los datos de la tabla anterior, a partir del curso 2000-01 el alumnado de la UNED es más maduro que en años anteriores. En los últimos cursos aumenta el peso de los intervalos de más edad debido, entre otros motivos, al descenso de las notas de acceso a la Universidad impuestas por la presencial, más elevadas a mediados de los 90. Asimismo, la tabla anterior muestra que la UNED cuenta con gente de todas las edades pero con mayor promedio de las edades medias y maduras, lo cual refleja la ruptura de la secuencia lineal y temporal establecida tradicionalmente entre el período de formación, el de trabajo y la fase de jubilación del alumnado y, en general, de la población española en una sociedad como la actual que reclama educación permanente a lo largo de la vida, como consecuencia del cambio científico y tecnológico que modifica el contenido de las profesiones⁴⁶⁶.

4.4.1.4 Estado Civil

La idiosincrasia particular que presenta la edad del alumnado de la UNED se refleja, igualmente, en su estado civil. En este apartado se contempla que el envejecimiento de la población que cursa sus estudios superiores en esta Universidad, se relaciona directamente con el peso específico de los casados entre el alumnado. En consecuencia, puestas en relación las variables de edad y estado civil según el sexo de los alumnos, se observa que los intervalos de edad superiores están masculinizados coincidiendo los mismos con el estado civil de ca-

⁴⁶⁶ Véase FERNÁNDEZ, J.A. (2000): "El descubrimiento de la educación permanente" en *Educación XXI. Revista de la Facultad de Educación*, nº 3, Madrid, UNED.

sado propio de los varones de esta Universidad; mientras que los más jóvenes, feminizados, recogen una mayor proporción de soltería.

Los primeros titulados de la UNED eran predominantemente varones, mayores de 30 años de edad, trabajadores del sector público o privado y casados con hijos (el 73,9% de los varones y el 43,5% de las mujeres se encuentran en esta situación, mientras que el 18,4% de los varones y el 46,8% de las mujeres ostentan la soltería)⁴⁶⁷. Hemos visto en los anteriores apartados referidos a la edad y a la situación laboral del alumnado, desde una perspectiva de género, que a medida que se avanza de curso, el perfil de los mismos va cambiando. Igual ocurre con el estado civil, pues a medida que nos acercamos a los cursos de la década actual, la población de casados entre el alumnado va disminuyendo para ceder espacio a la de solteros. La soltería, sin embargo, desde los primeros cursos, es más común entre las mujeres; también la proporción de separadas y divorciadas entre las alumnas de la UNED es más dominante que entre sus compañeros varones.

Es cierto que a medida que pasan los años se equiparan las proporciones de casados y de solteros estudiando con la metodología a distancia. Esta Universidad se diferencia de la presencial por la mayor proporción de casados. El descenso de la matrícula del alumnado casado en la UNED y su sustitución por la de los solteros viene determinado por las transformaciones en el comportamiento demográfico de la población que repercuten en el retraso de la edad del matrimonio, o bien por otros factores como la inseguridad laboral de los jóvenes españoles o por la pérdida de importancia en los fundamentos ideológicos del matrimonio; en su conjunto, por la modernización de nuestra sociedad en la dirección tomada por los países de nuestro entorno.

En consecuencia, la reducción del colectivo de casados entre los alumnos de la UNED se debe, más que al rejuvenecimiento del alumnado -que también, en determinados cursos de la serie presentada- a los comportamientos sociales desarrollados en nuestro país en las últimas décadas. Igualmente, desde una

⁴⁶⁷ Véase INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, *ibidem*

perspectiva de género, merece destacar que en el conjunto de la sociedad española, las mujeres con estudios superiores tienen mayor grado de soltería que las que poseen estudios de nivel inferior⁴⁶⁸.

Tabla 4.6 Estado civil de los alumnos de la UNED en distintos cursos por sexo (porcentajes verticales)

ESTADO CIVIL	Curso 1997/98		Curso 2002/03	
	H	M	H	M
Soltero	54,1	61,5	55,3	62,3
Casado	43,1	33,3	41,1	31,5
Separado/ divorciado	2,4	4,5	3,4	5,7
Viudo	0,2	0,5	0,2	0,5
Otros	0,2	0,2	-	-
TOTAL	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones de IUED-UNED y datos inéditos ofrecidos por el IUED.

La interpretación que se da a la diferencia por sexo que existe en el estado civil de los alumnos se explica con más detalle en un apartado posterior dedicado a la tipología del alumnado (basada en los motivos que les lleva a cursar sus estudios superiores en la UNED). Baste decir aquí que el reparto de los roles de género dominante en una sociedad en la que aún perduran algunos residuos del orden patriarcal androcéntrico, propio de épocas anteriores, ocasiona que el estado civil de los alumnos se relacione directamente con la motivación de cursar una carrera universitaria.

A nuestro modo de ver, el hecho de que más mujeres que hombres separadas y divorciadas se planteen hacer una carrera en la UNED, se debe a una intención de replanteamiento vital que lleva a retomar, o iniciar desde el principio, unos estudios que pospusieron al matrimonio, o bien a los que ni siquiera tuvieron acceso en la edad convencional debido al rol femenino que la sociedad les había adjudicado. Curiosamente, pese a la flexibilidad espacio temporal que ofrece la metodología de estudio de esta Universidad, las responsabilidades familiares obligan a las mujeres a posponer la satisfacción de sus deseos formativos.

⁴⁶⁸ Véase FARJAS, A. y MADRIGAL, C., *ibidem*

En función de los datos presentados más arriba se intuye que para los varones el matrimonio no constituye un impedimento que paralice el curso de sus estudios superiores, mientras que sí supone un freno para las mujeres por el hecho de que la responsabilidad del hogar suelen asumirla ellas. Otra cuestión importante es que el peso de los hijos recae de desigual manera en los hombres que en las mujeres, pues es menos habitual encontrar mujeres que varones con hijos que cursen estudios en la UNED⁴⁶⁹. A este respecto, es cierto que las mujeres con hijos sienten el efecto del “nido vacío” cuando estos crecen, lo cual reduce sus responsabilidades domésticas y favorece la iniciativa de emprender estudios superiores (como nos comentan las entrevistadas de nuestra investigación cuyos discursos más adelante se presentan).

Del mismo modo, una ruptura matrimonial, consecuencia del divorcio o la viudez, despierta la necesidad de estudios universitarios en muchas mujeres que persiguen ampliar o completar su formación ante circunstancias laborales difíciles, propias de una sociedad en la que la sobretitulación de los trabajadores está a la orden del día. En definitiva, la apuesta por el estudio en una Universidad que facilita la formación en estudios superiores de una población condicionada por obligaciones familiares y domésticas, demandante de flexibilidad espacio temporal, está directamente relacionada con la variable que especifica el estado civil del alumnado.

4.4.1.5 Titulación de acceso a la UNED

A partir de los apartados anteriores se evidencia que los titulados de la UNED realizan sus estudios desde situaciones de partida muy heterogéneas en cuanto a edad, estado civil y situación laboral. Asimismo, esta heterogeneidad se presenta con más sutileza si se observan las distintas situaciones demográficas, so-

⁴⁶⁹ En “Informe sobre perfiles psicosociales y rendimiento académico de los alumnos de la uned. Variables sociodemográficas. Matrícula 2002-2003” (Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente. IUED)

ciales y laborales desde una perspectiva de género. En este apartado se observa que la pluralidad y diversidad del alumnado se refleja, igualmente, en la titulación que tienen los mismos cuando acceden a esta Universidad con el fin de ampliar, complementar u obtener formación superior.

La tabla que se presenta más abajo muestra la evolución de la estructura del alumnado a lo largo de los años en función de la titulación con que acceden a esta Universidad. Se advierte que el previo bagaje académico de los alumnos de la UNED es muy variado y se transforma de manera sutil a lo largo de su historia. En todos los cursos, y en mayor medida en los últimos, es llamativa la demanda de segundas carreras del alumnado de esta Universidad. Los alumnos que acceden a la UNED con formación universitaria previa representan el núcleo fuerte de todos los cursos. Éstos cuentan con previa experiencia de estudios universitarios al tener una carrera ya terminada o simplemente haberla iniciado, y sus expectativas no son otras que las de reciclaje o educación permanente, o la posibilidad de hacer una segunda carrera para satisfacer expectativas personales o, también, profesionales con el fin de adquirir recursos académicos que les permitan continuar un proceso de movilidad social ascendente iniciado con los estudios previos universitarios.

Las diferencias por sexo en este grupo de alumnos son notables, de manera que los que acceden a la UNED con una licenciatura o con el título de doctor son en todos los cursos en su mayoría varones, al igual que ocurre entre los que acceden a través del traslado de expediente o por convalidaciones, mientras que el porcentaje de mujeres supera al de varones matriculados con una titulación de acceso de grado medio.

Destaca la mayor proporción de mujeres que accede a la UNED con titulación media docente (Profesor de EGB o Magisterio), probablemente con expectativas de promoción cultural o profesional específicas; si bien los varones ingresan en mayor medida que ellas con titulación superior previa. Las titulaciones medias conforman la forma de acceso de mujeres y varones en proporciones similares a principios de la década actual, sin embargo, en los últimos cursos el

porcentaje de mujeres que ingresa en la UNED a partir de las mismas, supera significativamente al de sus compañeros varones con esa misma titulación.

A lo largo de la historia de la UNED, a medida que avanzan los cursos, experimenta un incremento notable el conjunto de los alumnos que acceden a esta Universidad a través de una titulación de grado superior, si bien se reduce el grupo de los que lo hacen a través de las enseñanzas medias. A este respecto, en los años iniciales, los alumnos matriculados en la UNED accedían a esta Universidad en su mayoría a través de las enseñanzas medias. El peso de este alumnado se reduce a lo largo de su historia, de manera que en los últimos cursos este grupo apenas alcanza el cinco por ciento, mientras que en el resto de Universidades españolas el acceso de la mayoría se produce a través de las mismas. En cuanto al sexo, el grupo de mujeres con esa titulación de acceso es, en todos los cursos analizados, mayor que el de varones. En efecto, el porcentaje que representa a los alumnos que vienen de enseñanzas medias decrece en los últimos cursos en relación a los primeros, y en ellos (2002-07) podría decirse que alcanza el equilibrio por sexo.

Por otro lado, de cada cien alumnos matriculados en la UNED en los últimos años, casi una veintena ingresa por el curso de acceso de mayores de 25 años. Este grupo lo constituyen personas que no disponen de ninguna de las titulaciones mencionadas antes, y su formación previa es bastante precaria en relación al resto del alumnado. Como luego se verá, muchos alumnos acceden a este curso con el fin de aprovechar la oportunidad que ofrece esta Universidad, nunca antes alcanzada, de realizar estudios superiores; el peso de estos alumnos se incrementa a medida que nos acercamos a los cursos más recientes. Actualmente, entre los matriculados en la UNED se encuentran más varones que mujeres cuya formación previa de ingreso a la Universidad es la del curso de acceso para mayores de 25 años, a diferencia de los cursos iniciales donde la relación por sexos era la inversa.

Tabla 4.7 Distribución de los alumnos de la UNED en distintos cursos en función de la titulación de acceso por sexo (en %)

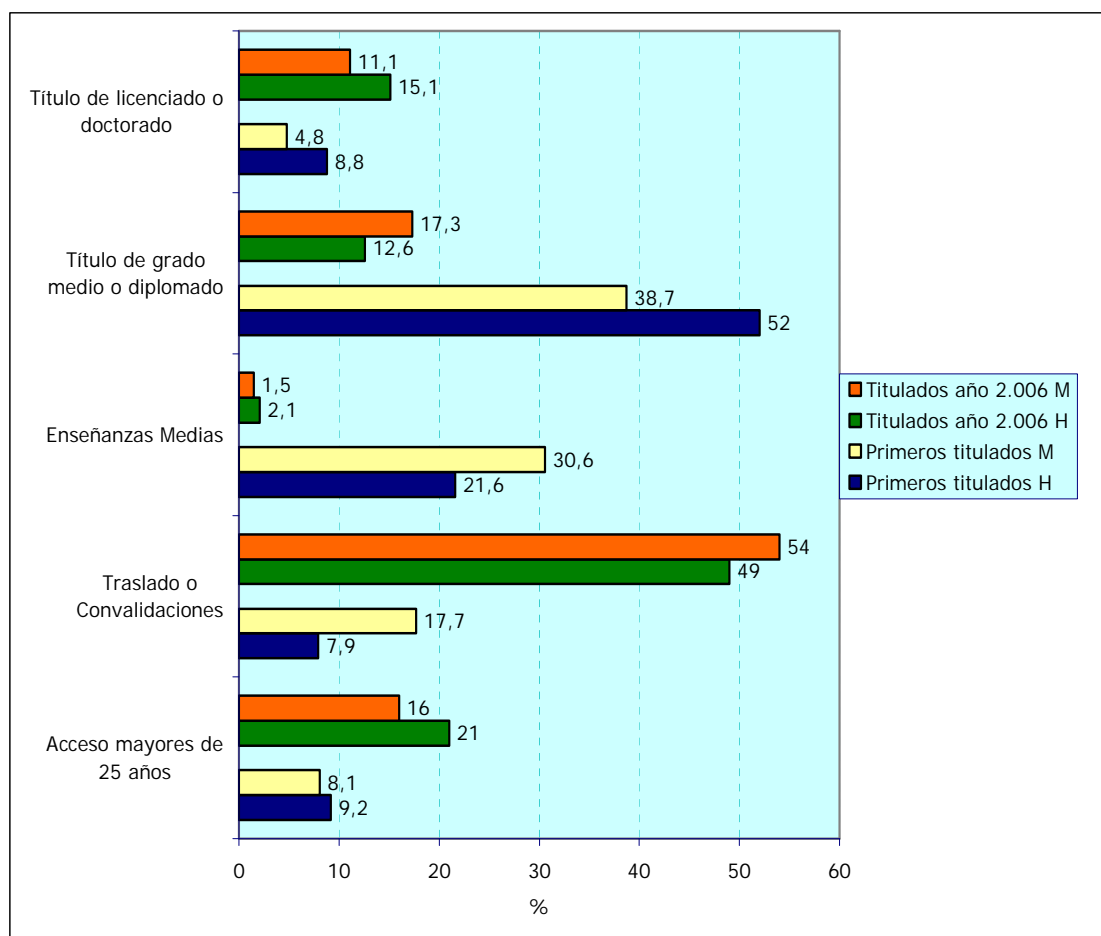
	Curso 1981/82		Curso 1991/92		Curso 2001/02		Cursos 2002/07	
	H	M	H	M	H	M	H	M
<i>Acceso mayores de 25 años</i>	7,8	9,0	10,0	9,8	20,4	18,9	18,5	15,7
<i>Traslado o Convalidaciones</i>	6,7	6,1	6,7	5,5	33,2	29,2	49,9	46,0
<i>Enseñanzas Medias</i>	44,4	48,7	10,8	10,6	14,6	20,5	4,1	4,7
<i>Profesor de EGB o Magisterio</i>	-	-	3,7	6,6	-	-	-	-
<i>Título de grado medio o diplomado</i>	26,7	27,7	5,0	4,1	17,0	17,2	12,4	19,3
<i>Título de licenciado o doctorado</i>	12,2	5,9	5,6	4,5	14,7	14,2	15,1	14,3
<i>n.c.</i>	2,2	2,6	58,2	57,5	-	-	-	-
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones de IUED-UNED y datos inéditos del IUED

De los datos de la tabla anterior se deduce que, actualmente la formación académica previa del alumnado es más elevada que la que poseían los primeros alumnos de la UNED. Las tres cuartas partes de los matriculados en los últimos cursos tienen experiencia previa de estudios universitarios; en torno al 47% del total han pasado por la Universidad aún cuando sin concluir sus estudios, alrededor del 15% posee un titulación previa de grado medio y una proporción similar está en posesión del título de licenciado o de doctor al ingresar en esta Universidad. Salvo para el caso de los que acceden con titulación media o diplomatura, este grupo con experiencia universitaria lo conforman en su mayoría varones. Las alumnas, sin embargo, representan un porcentaje de acceso más numeroso que el de sus compañeros varones entre los matriculados que acceden a la UNED a través de las enseñanzas medias o, como se señalaba, con un título de grado medio.

La variedad en la titulación de acceso de los matriculados se percibe, en consecuencia, entre los egresados de la UNED. A continuación se ofrece una representación gráfica de la titulación de ingreso de los primeros y los más recientes titulados de la UNED, diferenciando por sexo, que corrobora lo comentado previamente.

Gráfico 4.3 Titulación de ingreso de los primeros y los más recientes titulados de la UNED por sexo



Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones de IUED-UNED y datos inéditos del IUED

En este gráfico se observa que entre los titulados del año 2006, el grupo mayoritario es el de aquellos que entraron en la UNED por traslado o convalidaciones; entre ellos el porcentaje de mujeres supera al de varones. En perspectiva comparada, los primeros titulados de esta Universidad accedían en su mayoría a través de una titulación de grado medio, superando en este caso el porcentaje de varones al de mujeres. El segundo grupo del curso más reciente lo constituye el de titulados que acceden con titulación de grado medio, con mayor peso de mujeres que de varones, seguido del grupo que accede a la UNED a través del curso de acceso para mayores de 25 años, con mayor proporción de varones en este caso. Esta titulación de acceso concentra a menos titulados si nos fijamos en los primeros egresados de esta Universidad; por sexo, la propor-

ción de varones también era superior a la de mujeres, aunque presentaba menos diferencia entre unos y otras que la observada en los titulados del 2006.

El grupo de titulados que accede a la Universidad con una licenciatura o incluso el doctorado constituye el cuarto grupo del año 2006 donde el porcentaje de varones supera al de mujeres en cuatro puntos porcentuales. Este grupo representa una proporción menor entre los primeros titulados de la UNED y las diferencias por sexo son las mismas que en el año 2006. Finalmente, en este último año, el grupo de titulados que accede a la Universidad con el título de bachiller, PREU, COU o similar, esto es, de la forma tradicional con que lo hacen los jóvenes en busca de una primera oferta de titulación superior para su posterior acceso al mercado laboral, representa menos del 2%, y entre ellos encontramos más varones que mujeres. Esta manera convencional de acceder a la formación superior era, sin embargo, mucho más común entre los primeros titulados de la UNED, sobre todo para las mujeres cuyo porcentaje superaba en nueve puntos al de los varones.

Es llamativo, por tanto, el elevado porcentaje de titulados que accede a la Universidad con una experiencia previa en los estudios superiores, bien por traslado o convalidación, con licenciatura, o diplomatura previa en los últimos años. En conjunto, este grupo encuentra en la UNED la posibilidad de ampliar sus estudios y cuenta con más mujeres que varones –salvo para el grupo que accede con licenciatura o doctorado–, a diferencia del conjunto de titulados varones que accede en mayor proporción que sus compañeras a través de la enseñanza secundaria o desde el curso de acceso en busca, seguramente, de una segunda oportunidad de formación superior.

4.4.1.6 Origen social y cultural del alumnado

El alumno de la UNED, estudiante en un contexto peculiar de educación a distancia, parte de una situación diferente a la del alumno de la Universidad presencial y convencional. Una vez descrito el perfil demográfico, laboral e intelectual del alumnado desde una perspectiva de género, se expone cuál es su origen sociocultural por lo influyente que éste pueda ser en los patrones de elección de estudios.

Los factores socioculturales de origen que conciernen al nivel educativo de los padres, así como del cónyuge para los casados⁴⁷⁰, son influyentes en la elección de los estudios del alumnado y, además, ofrecen una idea clara de los procesos de promoción social experimentados a partir de la formación superior de aquellos con orígenes humildes. De manera que, al hilo del modelo de la correspondencia presentado en el capítulo anterior, el bagaje cultural y social de origen del alumnado determina, en cierto modo, las estrategias de conservación o acrecentamiento de los mismos a partir de la formación superior.

Como paso previo a la etapa universitaria, es conocido que la mayoría de los hijos de obreros en nuestro país, cuando concluyen la educación obligatoria, se incorporan al trabajo, clausurando su vida académica; de los anteriores, un 27,5% continúa su formación con el bachillerato o la formación profesional, frente a un 85% de los hijos de profesionales liberales que siguen esta vía como cordel de acceso a la Universidad. De otro lado, el sistema de las relaciones de género influye en tal decisión de manera que el 70% de las jóvenes concluye los estudios medios mientras sólo lo hacen el 55% de los varones de su edad⁴⁷¹.

⁴⁷⁰ Un 52% de los titulados casados tiene pareja con estudios de nivel inferior al universitario, mientras las parejas del 35,1% de los varones y del 38,9% de las mujeres sí poseen este nivel superior. Posiblemente estos alumnos traten de ponerse al nivel académico de sus compañeros para compartir "cultura" e inquietudes con ellos (en Capítulo 3.3: "Marco General de los titulados en la UNED" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral...*, Inédito)

⁴⁷¹ Datos extraídos del diario *El País*, jueves 27 de abril de 2006, 34/Sociedad, Carmen Morán.

Los jóvenes universitarios españoles constituyen el colectivo con menor proporción de padres analfabetos o sin estudios, entre ellos, tan sólo 8 de cada 100 se encuentran en esa situación. En consecuencia, el nivel de estudios de los padres tiene un poder explicativo claro de las diferentes posiciones ocupadas en la estructura social configurada a partir del sistema educativo, de modo que a medida que se eleva el nivel de estudios de los padres se incrementan las posibilidades de que los hijos cursen titulaciones de ciclo largo, mientras que el 6,1% de los hijos de padres con nivel de estudios bajo se limitan a concluir estudios de niveles inferiores⁴⁷².

En todo caso, pese a que más de las tres cuartas partes de los jóvenes hijos de padres con formación superior alcancen la misma formación (y con mayor garantía si son las madres las que están en posesión de dicha titulación), no puede hablarse de una Universidad “elitista”⁴⁷³ como la de otros tiempos, pues muchos universitarios experimentan, a través de la formación superior, un proceso de movilidad social ascendente con una situación de partida diferente a la de los anteriores.

El nivel educativo de los padres puede reflejar el estatus social y económico de la familia y es una variable influyente en la demanda de educación de los hijos, de modo que el colectivo de jóvenes con padre universitario es el que supone el mayor porcentaje en este nivel de estudios⁴⁷⁴. En cuanto a la población objeto de estudio, los alumnos con padres universitarios acceden a la UNED con una formación superior a la del resto, de modo que el 42,7% de los alumnos que ingresan con el título de licenciado o doctor, o por traslado de expediente, tienen padres con estudios universitarios⁴⁷⁵.

⁴⁷² Véase CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) (1999): *Las desigualdades en la educación en España II*, Madrid, Ministerio de Educación Cultura y Deporte. También, Cifras INE, 2001 en www.ine.es

⁴⁷³ Véase ALBERT, C. (1998): *La demanda de educación superior en España: 1977-1994*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 103 y ss.

⁴⁷⁴ *Ibid*

⁴⁷⁵ Datos elaborados a partir de la *Estadística Universitaria 2000-20001* (UNED)

Respecto a los titulados, los datos analizados reflejan el proceso de cambio social que ha sufrido la población española en las últimas décadas, en cuanto al nivel educativo, explicado en capítulos previos. En concreto, el 64,3% de los egresados y el 63,9% de las egresadas son hijos/as de padres con estudios primarios o sin estudios, mientras que el 82,8% -de egresados- y el 75,8% -de egresadas- son de madres en la misma situación. Estos datos ofrecen una imagen que refleja el salto formativo que ha ofrecido la Universidad a los hijos/as de padres y madres con un nivel de estudios precario. A este respecto, véase a continuación como el relato de los siguientes entrevistados corroboran los datos anteriores, en mayor medida cuando se refieren al origen social materno.

Nací en... 1959. Mi familia es de origen humilde... Eh, no tienen estudios... somos cuatro hermanas..., la única que ha estudiado, la única que ha hecho una carrera he sido yo, las demás no... (ED2M)

...mis padres ninguno tiene estudios superiores... mi padre ha sido autónomo... y mi madre ha sido un ama de casa de, como cualquiera... (ES1H)

Provengo de una familia, de un núcleo familiar tradicional, es decir, pues bueno, mis padres son trabajadores los dos... clase proletariada, trabajadora, ninguno de los dos han realizado ningún tipo de profesión cualificada... mi madre aprendió un oficio y se hizo modista. Mi padre no... su infancia ha transcurrido en un ámbito rural... sabe leer y escribir, pero poco más porque empezó a trabajar muy joven (ES1M)

Mi padre trabajaba en renfe... Mi madre no, mi madre era la clásica señora de su hogar... yo estudié en... colegios privados.... (EQ2H)

Mis padres no han estudiado, no han, vamos no han estudiado nada, mi padre ha sido conductor, taxista, mi madre ha trabajado limpiando casas... colegio público... (EQ1H)

...mi madre tiene estudios básicos y se ha dedicado siempre a las tareas domésticas... (EI3H)

Mis padres... estudios básicos..., mi madre ha trabajado de modista, pero vamos... casi siempre en casa... Y mi padre es empelado de banca... colegio público... (EI1H)

La realidad es que socialmente había muy poco dinero en casa, éramos pobres... ayudábamos a... (EP1M)

Mi padre tiene FP2, el equivalente, trabaja en una empresa de... de aviones..., mi madre bueno es ama de casa, se sacó el graduado y ya está... colegio público... (EP1H)

El siguiente grupo, siguiendo el orden del nivel de estudios, lo conforman el 15,7% de los titulados (el 14,4% de los varones y el 17% de las mujeres), hijos/as de padres con estudios medios, y el 10,2% (el 6,9% de los varones y el 12,4% de las mujeres) de madres con este nivel de estudio.

Mi origen familiar podríamos llamarlo como de una clase media, media alta. Mi padre era profesor mercantil y, mi madre trabajaba como funcionario... Mi desarrollo, sobre todo estudié en el Colegio..., era privado (ED2H)

Mi padre era abogado y mi madre era... hizo la carrera de piano, es pianista. (ED1M)

Mis padres, los dos tienen estudios, mi padre era gestor administrativo y mi madre enfermera, ATS... colegios privados... los niños estudiaban en un cole de niños, de curas, y las niñas en colegios de monjas (EI2M)

Mi padre es empresario y mi madre es profesora... colegio privado... (EP2M)

Por último, el 19,1% de los titulados tiene padres con estudios universitarios y el 10,5% del total son hijos/as de madres con estudios superiores, ambas proporciones están bastante equilibradas en relación al sexo del alumnado frente a los niveles inferiores donde se daban diferencias más significativas⁴⁷⁶. No obstante, la proporción de titulados en la UNED con padres de estudios universitarios es inferior a la que se da en el conjunto de la Universidad española. Este hecho refleja que la UNED se nutre, en su conjunto, de personas con un origen social inferior al del alumnado del resto de Universidades, de manera que el proceso de movilidad social ascendente de los titulados es, sobremanera, un objetivo cumplido. Una movilidad, por otro lado, impensable en otros tiempos, tal y como relata una de las tituladas más mayores.

Hoy en día las familias son más homogéneas, entonces las familias eran o muy bien, muy bien, muy bien, o muy mal, muy mal, muy mal... con muchas necesidades, porque es que no había clase media. Y hoy en día somos clase media pues la mayoría de la gente. Con lo cual, pues veías que quien estaba ahí era porque ya estaba predestinado por su padre, por su madre y por todo, y tú habías llegado como una intrusa, es decir,... te preguntaban: de quién eres hijo... y tu padre quién es... no pues mira, mi padre es un agricultor, ¡oh!, qué raro, era como que escocía... Entonces te daban mucho mérito mientras estudiabas y te veían esforzarte, pero cuando veían que ibas a llegar, no te dejaban pasar... (EQ2M)

Las diferencias por sexo de los titulados en cuanto al nivel educativo de sus padres no son alarmantes, lo cual refleja una clara democratización por sexo en la decisión de formación universitaria. Destacan más las diferencias entre los niveles de estudios de los padres (padres y madres), de manera que el de las madres es notablemente inferior al de los padres. Este panorama vuelve a refle-

⁴⁷⁶ Datos extraídos del Capítulo 3.3: "Marco General de los titulados en la UNED" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito.

jar la situación social de las mujeres españolas de hace unas décadas en la que han crecido las madres de los titulados, alejadas de la educación superior. Sin embargo, veíamos en los primeros apartados de este capítulo que el porcentaje de mujeres que en la actualidad accede a la UNED supera al de los varones, de modo que esta Universidad ha logrado fomentar la movilidad social ascendente de estas mujeres, en relación a la situación de partida representada por el nivel educativo de sus madres.

Podría decirse que, en cierto modo, el sistema educativo actúa como un mecanismo reproductor del capital cultural de origen que define la estructura de posiciones del sistema social de los titulados universitarios. Si bien, pese a los argumentos defendidos por la teoría de la correspondencia de Bowles y Gintis, o la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron, inclinados a corroborar la contribución del sistema educativo a la reproducción del orden social, posteriores investigaciones⁴⁷⁷, y datos como los que aquí se presentan, indican que el sistema educativo ofrece posibilidades de formación superior a alumnos de distinta extracción social, gracias a la democratización del acceso a la educación en igualdad de oportunidades que, a su vez, es uno de los objetivos que persigue la puesta en marcha de la Universidad de referencia.

En cuanto a la situación ocupacional de los padres, los datos observados no presentan sorpresa alguna, pues se percibe una notoria asociación entre el nivel de estudios alcanzado por los padres y la ocupación de los mismos. De modo que en torno al 60% de los padres de los titulados ocupan puestos bajos en la pirámide ocupacional, mientras que un 12% (porcentaje equilibrado por sexo) se emplean como trabajadores de cuello blanco y el resto son profesionales y técnicos (el 64,7% de los varones y el 56% de las mujeres tituladas tienen padres con esa ocupación).

En cuanto a las diferencias por sexo de los titulados en función de la ocupación paterna no se observan diferencias significativas más que en el caso de las tituladas con padres ocupados en los puestos superiores de la pirámide, las

⁴⁷⁷ Presentadas en el capítulo anterior.

cuales superan en nueve puntos porcentuales a los titulados varones del mismo origen. Ahora bien, el panorama que presenta el perfil ocupacional de las madres de los titulados es distinto al de sus padres. En este caso, el grupo de madres con los empleos más bajos es el más numeroso, superando el 80% del total (84,7% de los titulados y 79,3% de las tituladas), mientras que es insignificante el de titulados hijos de madres con ocupaciones de cuello blanco (el 3,3% de varones y el 4% de mujeres tienen madres con esta ocupación) representando, curiosamente, mayor proporción que la anterior el grupo de titulados, sobre todo de tituladas, con madres que ocupan puestos ocupacionales de técnicos y profesionales (el 12% de los titulados y 16,7% de las tituladas).

Estos datos muestran la influencia inequívoca que tiene un nivel de formación elevado y una ocupación cualificada de las madres en la decisión de las hijas, en mayor medida que en la de los hijos, a la hora de iniciar una carrera universitaria y tratar de conservar el estatus social de origen⁴⁷⁸.

Lo anterior otorga sentido el punto central de la “teoría de sistema de enseñanza” referido al sistema de relaciones entre el sistema de enseñanza y la estructura de las relaciones entre las clases sociales⁴⁷⁹. Para Bourdieu y Passeron⁴⁸⁰, los criterios de origen social, sexo o cualquier característica del pasado escolar que definen las categorías de una población de estudiantes, se han seleccionado de manera desigual en la trayectoria escolar previa. En este sentido, señalan que las elecciones aparentemente deliberadas o vocacionales manan de un sistema de posibilidades objetivas que, en el caso concreto de las mujeres, les deriva a profesiones que reclaman una disposición femenina.

Lo anterior determina que las chicas, en igualdad de condiciones en el estudio, se inclinen hacia determinadas profesiones –feminizadas– de menor valor

⁴⁷⁸ Datos extraídos del Capítulo 3.3: “Marco General de los titulados en la UNED” elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito.

⁴⁷⁹ Véase Prólogo de BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (2001): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Editorial Popular

⁴⁸⁰ BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (2001): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Editorial Popular, pp. 96 y ss.

(sobre todo las de origen social más bajo) a partir de la elección de estudios específicos. En relación a las áreas de estudio, las de Salud, Técnica y Derecho son, en el conjunto de la Universidad española, las que exhiben un origen social de los graduados más elevado, mientras que las áreas de Educación, Sociales y Empresariales se nutren de graduados de inferior origen sociocultural⁴⁸¹. Las primeras coinciden, además, con las áreas de conocimiento comúnmente calificadas como “masculinizadas”, mientras que las segundas se consideran “feminizadas”.

La elección de los distintos tipos de estudios desde una perspectiva de género es el asunto que inspira el argumento del quinto capítulo de esta tesis; antes concluiremos la descripción de la tipología del alumnado a distancia en función de la motivación que les lleva a elegir esta metodología de estudio; motivación que, en cierta medida, está determinada, a su vez, por el sistema de las relaciones de género.

4.4.2 PERFILES MOTIVACIONALES DEL ALUMNADO (EN EL ACCESO)

En efecto, el perfil estructural general de los titulados en la UNED es distinto, por regla general, al de los alumnos de la Universidad presencial. Esta diferencia obliga a partir de una perspectiva de análisis nueva y diferente a la de otras Universidades, tanto por la peculiaridad de la metodología de estudio como por la del propio estudiantado. En anteriores epígrafes se ha descrito cuál es el perfil sociodemográfico y laboral del alumnado de la UNED, para ello se han analizado cada una de las variables especificadas teniendo en cuenta el sexo. Se ha contemplado como a medida que se avanza en el tiempo, la composición del alumnado ha variado en cuanto a cada una de esas variables, si bien,

⁴⁸¹ ANECA 2007: Reflex. *El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*, MEC, ANECA, CEGES, disponible en http://www.aneca.es/estudios/docs/InformeEjecutivoANECA_jornadasREFLEXV20.pdf

en esta evolución es destacable el mayor peso femenino entre los matriculados de esta Universidad, obtenido a medida que se ha desarrollado la misma.

A continuación nos fijamos en las perspectivas que impulsan a los alumnos a cursar sus estudios superiores, y en concreto, en esta Universidad. Constatemos que estas perspectivas originales también han variado, y más allá de la mera exclusividad que los primeros alumnos de la UNED dotaban a las posibles oportunidades profesionales del título, los alumnos de los últimos cursos, en concreto, los titulados y las tituladas objeto de nuestro estudio, también confieren importancia al enriquecimiento cultural y personal, además del profesional. El sistema de las relaciones de género se hace visible en la tipología del alumnado que a continuación se presenta y origina que, en ocasiones, estas perspectivas varíen en función del sexo de los titulados.

La tipología de la composición del colectivo de referencia viene definida por los motivos que llevan al alumnado a distancia a optar por esta metodología de estudio⁴⁸², la cual, a su vez, se ve influida por el sistema de las relaciones de género. A continuación, se siguen por separado los motivos que configuran dicha tipología, si bien, veremos como éstos se relacionan constantemente, amparando la identificación de especificidad de los titulados.

Por un lado, la elección de esta Universidad para cursar los estudios superiores de buena parte del alumnado, se atribuye a la oportunidad que ofrece su metodología de estudio a quienes por circunstancias personales, familiares o labores no pueden cubrir los horarios lectivos ordinarios que impone la Universidad tradicional. Así lo reflejan los siguientes fragmentos de entrevistas.

...el motivo por el que yo me matriculé en la UNED fue porque, porque no tenía tiempo de, de ir, entonces yo no iba ni a las charlitas, ni a las tutorías, ni a nada, yo iba a mis exámenes... (EP2M)

El motivo de elegir la UNED es que me permite contar con toda la información que necesito para abordar las asignaturas de una forma completa y organizativa, como para poder planificarme según mis necesidades y ajustar el ritmo de matriculación y esfuerzo en cada momento. Tampoco son imprescindibles las clases presenciales... se dispone del temario, los libros, ejercicios, etc.; y en el caso de dudas puntuales, el po-

⁴⁸² En el apartado de metodología se especifican las pautas que se han seguido para seleccionar a los entrevistados objeto de análisis. Estas pautas han sido determinadas y a la vez determinantes de la tipología del alumnado que en este apartado se presenta.

der contar con el titular o ayudantes de la asignatura correspondiente para ampliar la información. Siempre he sido muy autodidacta y me organizo bien. Por eso elegí la UNED. Además me permitía seguir haciendo algunas otras actividades laborales simultáneas. (E13H)

La UNED es rodar por tu cuenta, organizarte, estudiar... Lo de estudiar en la UNED, bueno yo creo que la gente si saca plaza en la Universidad presencial y no trabaja no se va a la UNED, salvo casos bastante raros, o gente que está trabajando y no puede asistir a clase... (ED2H)

Yo no podía ir a clases por la mañana... Hice varios años de carrera en la Complutense, y visto que me costaba mucho poder terminar, dado mi dificultad con el trabajo y que cada vez era más difícil... Pues yo además ya me había casado aunque niños no tenía, ni quería tener, porque mi objetivo era la carrera, terminar la carrera. Entonces ya la UNED... yo vi que... tuve que elegir, como yo quería terminar y veía que si no en la Complutense no iba a terminar; sobre todo por no poder asistir a clase y todo.... Entonces me matriculé en la UNED y bueno pues terminé en la UNED. (EQ2M)

En los anteriores discursos se recurre constantemente a la falta de tiempo para ir a otra Universidad. Muchos de los alumnos son trabajadores y buscan esta alternativa de estudio por la posibilidad que les ofrece de compaginar estudios y trabajo. Para otros es prioritaria la viabilidad de compaginar los estudios con las obligaciones familiares y, de igual modo, optan por efectuar sus estudios universitarios a través de una metodología que ofrece flexibilidad de tiempo y espacio como es el caso de la siguiente entrevistada.

Yo, cuando empiezo a estudiar, mi hijo tiene cinco meses, cuando retomo los estudios mejor dicho. Entonces, por mucho que quiera, tenía una niña de cuatro años también, al mismo tiempo. O sea que, tampoco puedo desplazarme a ninguna Facultad, a parte de que tampoco quiero, obviamente. Una cosa es que estudie, vamos que lo he hecho porque he querido, lógicamente, pero por otro lado tienes unas responsabilidades, entonces yo tampoco me puedo desplazar a, no quiero a, ninguna clase pues porque conlleva lógicamente a no estar en casa, es complicado. O una de las dos cosas o compaginarlo. ... lo que yo estudiase lo tenía que estudiar en casa, o lo más cerca posible... ya era mucho tiempo fuera de casa (ED2M)

En el análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a titulados y tituladas se advierte que, el argumento del acceso a la UNED por la necesidad de compaginar estudios y obligaciones familiares -o domésticas- es más propio de las mujeres que de los varones. Los titulados varones suelen recurrir, de manera más inmediata que las tituladas, a discursos que enfatizan la oportunidad que ofrece esta Universidad de simultanear los estudios con la actividad laboral.

La UNED porque era a distancia, entonces como yo estaba trabajando, lo veía difícil compatibilizar... Primero el trabajo era por la mañana hasta la tarde... y luego ya, en otro sitio terminaba, yo no sé si el contrato era más largo... llegaba a casa a las seis, así que eso era, ya era inviable. Entonces me daba tranquilidad en ese sentido de no estar pendiente del trabajo, y cómo compatibilizar la asistencia a clase con, con el trabajo ...entonces pues prefería la UNED. (ES2H)

Con todo, pese a reconocerle a la UNED la oportunidad que ofrece de compaginar la formación universitaria con diversas obligaciones -bien sean domésticas, familiares, personales o laborales- los titulados destacan el esfuerzo que supone el estudio debido, precisamente, a la necesidad de simultanear responsabilidades.

...tengo hijos... sí que afecta... no hay que engañarse... yo como lo enfoqué... yo tenía mi horario (de estudio) que eran entre cuatro y cinco horas todos los días, y cuando no eran cuatro, al día siguiente eran ocho ¿eh?, entonces sí que afecta, tienes que tenerlo en cuenta, hacerlo compatible es complicado esto (EQ2H)

Ahí (cuando estudiaba) estaba casado con una hija y trabajando... y la música... no de una manera profesional, pero vamos...(ED2H)

...por las tardes estudiaba, y algún fin de semana. Luego en verano también..., las vacaciones eran para estudiar. (ES2H)

Concretamente, las tituladas ponen mayor acento que los titulados en el sacrificio que supone tal simultaneidad. El motivo de lo anterior puede deberse a la “naturalización” de los roles de género basada en argumentaciones androcéntricas propias de un orden patriarcal. Dicha naturalización carece de base biológica y no es más que el resultado de un orden cultural que atribuye a los individuos roles distintos en función de su sexo. En efecto, pese a los cambios experimentados en la posición social de las mujeres españolas durante el siglo XX parece que la vida social se sigue organizando de acuerdo a la categorización de género, una categorización patriarcal que debido a la atribución femenina de las funciones reproductivas, adjudica a las mujeres las domésticas y del cuidado, reservando las de la vida pública y profesional al sexo masculino. De ahí que los titulados a los que antes se hacía mención se refieran, en mayor medida que las tituladas, a las obligaciones laborales.

Actualmente, en concordancia con los avances presentados en capítulos precedentes, las diferencias entre la naturaleza femenina y masculina se contemplan como inapropiadas a la hora de establecer separaciones entre las fun-

ciones sociales de mujeres y hombres. Sin embargo, en la práctica parece seguir reinando tal diferenciación y las tituladas de nuestro estudio perciben las responsabilidades domésticas como suyas, de modo que se suman a las dificultades que enfrentan a la hora de realizar sus estudios.

No tenía tiempo, con lo cual estudiaba, pues eso, lo típico, llegaba el domingo... Yo recuerdo... los primeros exámenes que hice que cuando terminé había bolas de, de, como en el desierto, de polvo en mi casa... y yo no, o sea limpiábamos todos pero había que arrancar... como llegaba el domingo y yo no arrancaba, no se hacía... Entre que yo quería ser madre, quería trabajar porque no quería, quería ser independiente, quería ser amante, eh, porque me encanta mi marido... y quería ser..., entonces... aquello no era humano... (EP1M)

... mucha gente al encontrar trabajo, los estudios los dejan... es que las ganas de, llegas a las siete de tu trabajo, a las ocho de la noche, ponerte a estudiar, tu casa, no puedes, es complicado. O te plantas y dices, yo me planté y dije que me lo tenía que sacar ¿eh? Es un agobio, es que trabajando, con la casa (EQ1M)

Es complicado... normalmente en este país seguimos, eh... cargándonos con la responsabilidad en casa más las mujeres, pero, exactamente, sí, o sea, la verdad es que eso te lo tienes que quitar tú, no tienes que esperar que te lo quite otro nadie, ¿entiendes?... entonces tienes que tener muy claro que todo es de los dos... ahí es donde te empiezas a tratar de igual, en tu ... todo lo demás son retóricas políticas y maravillosas proclamas, pero si tú en tu casa no te empiezas a..., no empiezas a demostrarlo y a aplicarlo, es bastante complicado, por mucha... leyes y todo lo quieran hacer... como tú no lo hagas en tu casa... pero es difícil... fácil no es, pero el tema está en que tienes que empezar por ti... tú misma tienes que tener las ideas claras... (ED2M)

4.4.2.1 Universidad de segunda oportunidad

Junto a los anteriores, otro sector del alumnado lo constituyen los adultos que recurren a la UNED como Universidad de segunda oportunidad. Son personas que habiendo abandonado la formación universitaria en la edad convencionalmente establecida para ello, deciden retomarla cuando son más mayores.

... hice una oposición del Estado que es en lo que actualmente trabajo... Empecé a trabajar y, al cabo del tiempo... me surgió la idea..., por un lado terminar los estudios que había dejado a mitad... Bueno pues eso fue lo que me llevó a matricularme en la UNED. ... Por la asistencia a clase... opté por la UNED..., aquí estoy más libre (ED2H)

... cuando empecé la UNED fue más tarde, porque yo en aquella época, en esos momentos no tuve ocasión de, no podía. ... Cuando terminé la otra carrera pronto ¿no?, ¿joven? para haber seguido estudiando. Siempre había tenido intención de continuar los estudios, pero no lo podía haber hecho, realmente no pude hacerlo... no tenía mucho tiempo... Luego... tenía cierto tiempo, porque aquí por las tarde (en

su trabajo) estábamos hasta las cinco aproximadamente, y también facilitan todas las actividades estas que sean de tipo de investigación, de formación y todo eso ¿no? (EQ2H)

Otro alumnado típico que encuentra en la UNED la segunda oportunidad es aquella población madura que persigue la formación universitaria con el fin de incorporarse al trabajo extradoméstico. A ellos, dicha formación les fue negada en su momento, y las dificultades de acceso al mercado laboral hacen que se planteen los estudios superiores como un proyecto que pueda combatir las mismas.

En este sector del alumnado encontramos más mujeres que hombres debido a que, si recordamos la historia de reconocimiento de los derechos de las mujeres presentada en la primera parte del documento, su acceso a la Universidad se promovió en nuestro país con bastante retraso en relación al de los varones. En un pasado no muy lejano, las oportunidades de formación reglada no estaban generalizadas; además, las funciones femeninas eran asignadas, casi en exclusiva, al ámbito doméstico y las mujeres carecían de la posibilidad de acceder a la Universidad. Para muchas mujeres que hoy alcanzan una edad madura la formación superior ha sido siempre un deseo, y algunas de las tituladas utilizan la segunda oportunidad que les ofrece la UNED para satisfacerlo.

Yo desde muy pequeña quería estudiar una carrera... (EP1M)

En relación con lo anterior, Aguinaga⁴⁸³ explica que *“un argumento ampliamente escuchado entre mujeres de cierta edad es que sus familias de origen con escasos medios económicos, decidían que fuesen los hijos varones los que accediesen a estudios superiores. Por éste o por otros motivos la Universidad a Distancia permite que muchas mujeres con cargas familiares, que no están en condiciones de asistir a una Universidad presencial, puedan plantearse una formación que hoy día es tan necesaria. Sin embargo... incluso en la UNED los efectos del desigual reparto de responsabilidades familiares hace acto de presencia”* como vimos unos párrafos más arriba.

⁴⁸³ AGUINAGA, J. (1999): “De, en, por, para. Mujer y Universidad Nacional de Educación a Distancia”, en *Revista A Distancia*, UNED; Volumen 17, número 1, junio, p. 155.

Por lo tanto, la UNED es la Universidad de segunda oportunidad para muchas mujeres que no tuvieron la primera, bien porque les fue negada o bien porque la maternidad y el cuidado familiar se antepusieron a la formación universitaria. Muchas tituladas señalan que cuando sus hijos crecen dejan un hueco en su vida (tienen la sensación de “nido vacío”) y tratan de llenarlo a través de esta segunda oportunidad, con los estudios que un día abandonaron o nunca antes habían iniciado.

En esa época tampoco (entrevistada nacida en 1954) tenías derecho a estudiar, no había..., un tío mío estaba de no sé qué cosa, nos consiguió meter en el Instituto, pero entonces no era fácil, no era fácil... Y luego, pues la gente pobre como mis padres, pues porque mi madre tenía claro que quería que estudiáramos. Una cosa es que estudiáramos y otra cosa ya es la carrera, eso no lo podía costear y entonces bueno, entonces nada, se quedó el sueño ahí... Hice una oposición, entre en un banco... formé una familia... Y, entonces nada, cuando ya nació mi hijo tuve que dejar otra vez de estudiar... Yo ya estaba trabajando... mi hijo lo tuve con 22 años, que es cuando yo ya había retomado estudiar... pero luego lo tuve que dejar porque había que trabajar... Y cuando mi hijo cumplió los 12 años o por ahí, pues... bueno, digo es el momento, porque ahora ya se está separando de ti, sale, tal, no le tienes a tu lado, no te necesita tanto y es bueno que tu estés haciendo algo que te llene, ¿no?... (EP1M)

Si estás en la UNED, yo creo... es porque..., porque tienes que compatibilizarlo con una vida personal especial respecto a los demás, bien sea de familia, pues mujeres que no han podido estudiar porque se han casado y no sé qué, y luego han dicho ¡qué narices!, me voy a poner. Con lo cual esas mujeres tienen una madurez impresionante, a lo mejor se han separado y han tenido que retomar su vida, entonces son mujeres que no se andan con tonterías, sino que van muy maduras a lo que quieren, por lo tanto quieren una disciplina y van a aprender, pero necesitan la libertad que te ofrece la UNED para poder compaginar tu vida personal con la de los estudios, porque no tienes tiempo... (EQ2M)

Estuve un tiempo sin hacer nada y luego, pues, cuando nació mi segundo hijo, pues, eh... retomé los estudios. Tuve que hacer el acceso para mayores de 25 años... Siempre me ha gustado estudiar... Aprobé el acceso y me matriculé en primero de Derecho (ED2M)

Por otro lado, la formación universitaria de las personas adultas en ocasiones va más allá del estricto ámbito instrumental relacionado con el interés económico y productivo del modelo funcionalista, y se articula con fines de índole distinta ligados al desarrollo social y personal. Más allá de una motivación laboral, y en disonancia con la teoría del capital humano, este tipo de alumnos utiliza la educación superior como consumo y no como inversión.

... laboral no. Por motivación personal... No lo he utilizado, no me lo planteo, o sea, la carrera nunca la he considerado como una forma de, de acceder o de cambiar de trabajo (EI2H)

...lo hice, sobre todo, por decir, bueno, por terminar una cosa que había hecho a la mitad... pero no lo hice con miras especiales de buscar trabajo (ED2H)

Por motivación personal, bueno, es un decir, no lo he utilizado... yo sigo siendo funcionario... mi trabajo sigue siendo la enseñanza... Pero no, no me lo planteo, o sea, la carrera nunca la he considerado como forma de, de acceder o de cambiar de trabajo... (EI2H)

Esta Universidad atrae a muchas personas que se benefician ya de un estatus profesional, y apoyan su decisión de estudiar en objetivos personales distintos a los laborales. Algunos cuentan previamente con una carrera universitaria y deciden, a través de la UNED, desarrollar un conjunto de inquietudes personales. Utilizan esta nueva forma de educación para su enriquecimiento personal y cursan su segunda carrera en la UNED, en definitiva, por ocio o capricho.

A los 28 años empecé Psicología (segunda carrera del entrevistado), a los 28 años empecé en la UNED... porque era la que más se acomodaba a lo que, como segunda carrera a mi situación personal de no poder, de ser un capricho de carrera que era deseada... (EP2H)

El motivo por el que seguía matriculándome de la carrera no era porque quisiera la licenciatura, ni por nada, sino porque eran temas que me apetecían leer... La Psicología, la verdad es que útil, útil, nada... queda mono... tienes dos carreras y dos opciones, pero vamos la verdad es que utilidad laboral muy poca, curiosidad personal pues alguna cosa, hombre, te da vocabulario (EP2M)

Así pues, su objetivo es adquirir una formación personal que amplíe su cultura y les lleve a obtener nuevas experiencias. En consecuencia, sus expectativas de formación en la UNED persiguen mejorar su bienestar social y ampliar los estímulos de su vida.

Al poco de entrar en (la entrevistada especifica el trabajo al que accede en ese momento), pues por circunstancias de mi vida, mi hijo se iba haciendo más mayor, eh... empecé a encontrarme con bastante tiempo libre, entonces... Entonces pensé a estudiar algo pero no sabía muy bien qué, pero algo que me entretuviera. Así que lo que hice fue acercarme a la sede de la UNED que está al lado de donde yo trabajo... y empecé a mirar programas y, entonces pues, aquella carrera donde había más asignaturas que me seducían pues, pues esa es la que decidí hacer. Es decir, yo puedo decir que la carrera, mi segunda carrera la hice por aburrimiento, un poco para combatir el aburrimiento... Lo pensé en ese tiempo que estaba vagueando... (La UNED) bueno, pues porque, porque quería yo administrar mi tiempo. Yo tenía un hijo ya para mayor, pero todavía me apetecía seguirlo de cerca... también tenía trabajo por la tarde; entonces yo quería poder adecuar los estudios a mi tiempo... Pensé que me iba a venir bien y además iba a usar un tiempo, que además podía ser también acicate a mi hijo, quiero decir, que el habito de estudio en la casa... una serie de razones, o que yo me quise dar esas razones...(ES2M)

Otros buscan, sin más, ser más culto y estar mejor informado a partir de la titulación cursada mediante la metodología a distancia. Ellos reconocen que la carrera les puede satisfacer inquietudes vocacionales concretas y además puede tener una influencia positiva a la hora de perfeccionar algunos de los conocimientos adquiridos con la formación previa.

Y por otra parte, pues yo también entendía que para mejorar mi, mi forma de..., mi capacidad... pues estaría bien completar. Entonces es cuando, pues ingresé en la UNED. La UNED fue por una opción de horarios... no cabe dudas de que fue por la cuestión de horarios... Yo creo que es otro planteamiento ¿no?, cuando ya estás trabajando, y ya eres más mayor y eso, claro, y entonces debería de tener pues cuarenta y tantos años. Y bueno, pues tienes otros planteamientos. Entonces, pues eso, quieres más aprender y eso. Además en mi caso también me interesaba porque lo que yo aprendía lo podía transmitir también a los alumnos y tal...Y bueno, pues ese fue el por qué de la UNED. (EQ2H)

...por qué lo hacía... bueno en principio era lo que era el corto plazo, es decir, tener un tiempo ocupada, aprender nuevas cosas y tal.... No me he dado cuenta hasta más tarde, cuando realmente he terminado, lo importante que ha sido para mí, a ver si me entiendes, ha sido importante no desde un punto de vista cuantitativo en el sentido de que me haya aportado nuevas puertas de trabajo, nuevos campos... a mí cualitativamente me ha aportado un montón... yo creo que se ha notado, se ha notado y, en muchas cosas indirectamente, y sin necesidad de cambiar nada en mi trabajo, en aportaciones que puedo hacer, una seguridad me ha dado a la hora de elegir determinados, determinadas actuaciones, determinados temas y tal ¿no?... lo que me ha aportado no es tanto cuantitativo como cualitativo, es muy importante... quiero decir, que la aportación es, no me ha abierto nuevos campos, no he buscado nuevos campos tampoco... no lo he necesitado. Pero sí que, sí que mi forma de enfrentarme a mi trabajo no es igual, es diferente, y yo creo que mucho más enriquecedora... (ES2M)

4.4.2.2 Universidad de primera oportunidad

Continuando con la tipología del alumnado elaborada en función de la motivación que lleva a los titulados a elegir la UNED para realizar estudios universitarios, hay que preguntarse el por qué de la UNED de los más jóvenes. Pues bien, el motivo, para muchos de ellos, no es otro que la imposibilidad de cursar estudios universitarios en otras universidades por impedimentos relacionados con el expediente académico exigido para el ingreso. Éste es el caso del siguiente entrevistado.

A la UNED llegué porque no me daba la nota para más. Sí, sí tuve una, ahí una etapa de bachillerato mala y ... Y llegué a la UNED y fue durísimo aquello...(ED1H)

La mayoría de los estudiantes jóvenes eligen la UNED como Universidad de primera oportunidad. Estudian en la edad convencionalmente establecida de acceso a la Universidad, con aspiraciones profesionales. Su paso por la UNED previo a la inserción laboral hace que estos alumnos utilicen la educación como inversión para obtener un título y no como consumo en la línea especificada anteriormente.

El perfil de esta tipología de alumnado es parecido al de la clientela común de la Universidad presencial. Ellos conforman una tipología atípica diferente del resto del alumnado de la UNED y, sobre todo, en relación a la clientela que demandaba formación en esta institución en sus primeros años de funcionamiento. La mayoría de los jóvenes no eligen esta Universidad para cursar sus estudios superiores por la especificidad de su metodología de estudio, aunque algunos titulados declaran que este fue el motivo que les llevó a ingresar en esta Universidad.

...la época de la adolescencia, tuve una adolescencia un poco rebelde... me puse a trabajar muy jovencita..., lo que hacía era vincular, vamos, unir los estudios con el trabajo... Toda mi trayectoria de secundaria la hice en dos centros diferentes, eh, el segundo centro donde lo hice, que es donde acabé, es el que también me ha delimitado el que yo haya estudiado por la UNED. ... Yo acabé COU en un, en horario nocturno... cuando salí del Instituto yo tenía 21 años y además estaba acostumbrada a un método de estudio a mi aire, por decirlo de alguna manera. Entonces bueno, yo lo tenía muy claro, que yo no quería entrar en una, en una Universidad presencial... entonces bueno, también por mi trayectoria personal, yo quizá siempre he sido más adulta, porque también mi situación familiar me ha condicionado... Ese fue el motivo por el que yo ingresé en la UNED... Yo hice la preinscripción en la UNED... antes de Selectividad... y no intenté el acceso en la presencial... yo lo tenía muy claro que lo quería hacer por la UNED.... (ES1M)

Lejos de ser la única alternativa que encuentran los jóvenes con notas de acceso insuficientes para matricularse en la presencial, algunos universitarios se identifican con el modelo a distancia que ofrece la UNED. En este caso se prioriza la libertad del estudio y la ausencia de condicionantes que ofrece esta Universidad, los cuales fortalecen la madurez ante el estudio que subraya el discurs-

so de la titulada previamente presentado. Los anteriores motivos llevan a un creciente número de jóvenes en condiciones de asistir a la presencial, a optar por la autonomía personal que les ofrece la UNED por la especificidad de su metodología de estudio.

Otro factor que facilita el estudio en la UNED, y que también destacan algunos de los jóvenes titulados entrevistados, se relaciona con la movilidad de residencia. Según especifica la Encuesta de Inserción Laboral-ANECA realizada a titulados en el año 2000, un 29% del total de egresados universitarios españoles cambia de residencia para realizar los estudios, mientras que sólo lo hace un 3% de los alumnos de la UNED.

Esta Universidad no exige cambiar de residencia, pues la flexibilidad de tiempo se une a la de espacio ofreciendo la oportunidad de adquirir formación superior a aquellos que no tienen un centro universitario próximo a su lugar de residencia. Además, la extensión territorial de los Centros Asociados facilita el acceso a la UNED de la población que quiera cursar estudios superiores, desde cualquier punto del país e incluso desde el extranjero. De modo que, también personas sin residencia fija acuden a la UNED para obtener titulación universitaria, éste es el caso de la titulada entrevistada que se presenta a continuación.

A los 18 años me fui de Madrid..., justo me fui cuando empezaba la Universidad, entonces, eh..., cogí la UNED porque era la única posibilidad que tenía. Porque me fui a un pueblo de Extremadura a vivir, entonces la UNED era la única posibilidad que tenía... empecé la carrera allí y la terminé, luego me cambié a San Sebastián, y la terminé en San Sebastián. O sea que he ido, he ido rotando... rotando por toda España. ... Me dedicaba solamente a estudiar, nada más. (ED1M)

No obstante, pese a las dos motivaciones excepcionales comentadas, la mayoría de jóvenes que eligen la UNED para iniciar sus estudios superiores al terminar la secundaria, lo hacen por la imposibilidad de ingreso a la Universidad presencial.

Se conoce que me crecí por aprobar todo en junio en COU, y dije bueno pues voy a Selectividad y ya está, sin hacer mucho ¿no?. Y entonces bueno, pues como luego aprobé en septiembre, pues me quedaba la UNED, me quedaba la UNED... Y el hecho de ir a la UNED fue porque terminé en septiembre la selectividad... Acabé la carrera en la UNED, porque aunque al principio era..., fue muy dura, pero después, me venía mejor por horarios y por cosas... ...vamos no trabajaba a tiempo completo, sino que eventualmente trabajaba, sí. (EP1H)

Esta fue una situación dada, sobre todo, en la década de los años 90 a la que pertenecen la mayoría de los entrevistados, en la que la extensa demanda de educación superior provoca que algunas Facultades presenciales establezcan *numerus clausus* limitando su oferta universitaria.

En COU hago la Selectividad, lo que pasa es que no... me presento dos veces, pero no la apruebo. Y, por lo tanto, se me aparece la oportunidad de estudiar en la UNED que en ese año, justamente que sale aquí en Madrid Informática... pues no piden, no piden Selectividad. ...lo que pasa es que en otras Universidades, al haber bastantes pocas plazas pues sí piden una nota mínima. Y aquí no hay nota mínima, aquí, de momento... Entonces es la oportunidad de ir a la UNED, más por la Selectividad, más que porque iba a trabajar y estudiar. Lo que pasa es que luego, una vez que sí que empiezo a estudiar en la UNED, sí me planteo el trabajar, también. (E11H)

Hice COU, repetí COU...y ya pues me saqué la Selectividad y, bueno, yo tampoco tenía mucha nota... y entonces, pues claro, tampoco había muchas carreras donde elegir. Además me sequé Selectividad en septiembre..., bueno con la nota que tenía solamente me daba para estas Filologías raras, y a mí no me apetecía, no... Entonces, el hermano de ... llevaba unos papeles de la UNED... y le pregunté ¿y eso de la UNED qué es?, dice pues eso que estudias tú a distancia y lo haces como quieres, no tienes que ir a clases... Entonces digo, a ver, porque eso me interesa, porque si puedes hacer..., no te piden así nota y puedes entrar. Entonces estuve mirando...(ES1H)

Siempre muy bien, muy buenas notas, lo que pasa es que bueno, repetí COU por, bueno, en fin, tienes una época un poco... fiestera, con 17 años... y pierdes un poco el rumbo... Llegó la Selectividad y me dieron para el pelo... me bajó mucho la nota. Me bajó tanto la nota que no pude estudiar ninguna de las carreras, de las cincuenta carreras que puse en la prescripción. Me encontré con que no me daban ninguna carrera. Y llegó mi padre diciendo que había hablado con un compañero al que, a un hijo suyo le había pasado lo mismo que a mí...y que por qué no echaba una inscripción aquí en la UNED... que la UNED tal, que ... joder que la UNED es muy difícil, que ya verás... Digo pero es que si no, qué hago, con 18 años, joder, es que te encuentras con que no tienes nada. Y nada, pues te metes... En aquella época en la que yo entré pues fue tan generalizado esto de que no te diera la nota para entrar aquí, o sea, mucha gente entró en la UNED en aquel año... y la, bueno la media de edad de la gente bajó ¿sabes?, porque lo típico de la UNED era un tío de 35, 40 que se coge dos, tres asignaturas. No, aquí era gente por cursos completos... o sea que cambió mucho, cuando yo entré la UNED cambió mucho (EQ1H)

Yo siempre sacaba muy buenas notas, pero llegó COU, no sé si fue el pavo, el pavazo o yo que sé... Lo típico, me bajó muchísimo la nota. Y..., entonces la que yo quise hacer no pude... no me dio para la Complutense y estas Universidades... Y, entonces, pues elegí la UNED... Yo no conocía el funcionamiento, no sabía de qué iba, bueno nada, nada... pero, claro, está todo montado. Sólo estudiaba... es que es muy duro... mucha gente elige la UNED para poder trabajar y poder estudiar al mismo tiempo. (EQ1M)

Debido a la masificación de las universidades tradicionales, en la década de los años 90 se experimenta un incremento de matriculados jóvenes e inacti-

vos que acuden a la UNED como Universidad de primera oportunidad para formarse y posteriormente acceder –por primera vez- al mercado laboral. En el siguiente cuadro se observa cuál ha sido la evolución del alumnado más joven de la UNED cursando carreras universitarias, desde principios de los 80 hasta el curso 2005-06.

Tabla 4.8 Evolución del alumnado más joven de la UNED en varios cursos

CURSOS	Menores de 25 años (absolutos)	% respecto al total
Curso 1980/81	[1.130]	26,6%
Curso 1989/90	[20.351]	23,9%
Curso 1990/91	[19.483]	22,3%
Curso 1995/96	[17.996]	20,8%
Curso 2000/01	[10.928]	10,5%
Curso 2005/06	[41.010] (menores de 29 años)	28,5%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos publicados por IUED-UNED.

Los titulados entrevistados para esta investigación pertenecen a las casillas centrales del cuadro anterior, correspondientes a los años 90 en los que se producía el efecto comentado más arriba. En estos años, el porcentaje de matriculados menores de 25 años experimenta un incremento notable en relación a los cursos anteriores. Al igual que el resto de la Universidad española, la UNED padece un posterior descenso de matriculados jóvenes a partir del curso 2000-01. Pese a ello, esta Universidad no ve reducido el total de su matrícula, que se compensa con el acceso de una tipología diferente de alumnado, a diferencia del conjunto de la Universidad española que para el curso 2002-03 contaba con un 1,3% de matriculados menos, respecto al curso anterior⁴⁸⁴.

Estos datos anuncian que la situación del sistema educativo está cambiando y las nuevas tendencias demográficas determinan un acceso de los jóvenes al nivel superior cada más reducido. El número de aspirantes a la Universidad española se ha reducido un 30%⁴⁸⁵ en la última década, lo cual desvanece los límites de plazas ofertadas por la Universidad presencial en función de la nota de corte, facilitando el acceso del alumnado sin la necesidad de enfrentarse a un

⁴⁸⁴ Datos ofrecidas por el INE, nota de prensa de 22 de mayo de 2003, en www.ine.es

⁴⁸⁵ Cifras INE, *Boletín Informativo del INE*, 4/2005 en www.ine.es

rígido baremo de expediente académico. En concreto, en el curso 2005-06 se han matriculado en el conjunto de la Universidad española un 1,8% de alumnos menos que en el curso anterior; esta disminución ratifica la tendencia decreciente de matriculados universitarios iniciada en el curso 2000-01.

Paradójicamente, a pesar de que la reducción en el total de alumnos que llegan al sistema universitario muestra un descenso continuo en los últimos años, la Universidad española continúa incrementando el número de plazas para los alumnos que entran en el primer curso⁴⁸⁶. Este hecho hace que los jóvenes españoles puedan adquirir formación superior en la Universidad presencial sin tener que buscar la alternativa de la UNED a la que muchos universitarios de los 90 se veían obligados. Pese a ello, el número de alumnos matriculados en esta Universidad no se ha reducido al ritmo que en el resto de la Universidad española, si bien, al contrario, su matrícula ha crecido en los últimos cursos debido a que la tipología del alumnado que recurre a su metodología de estudio es cada vez más amplia y diferente a la de la presencial, incluso aunque nos refiramos a los más jóvenes.

En consecuencia, a partir de lo anterior se prevé que la ausencia de desajuste entre la oferta y la demanda de plazas universitarias de la presencial repercuta en los sistemas de acceso a la UNED de un alumnado interesado, cada vez más, según muestran los datos de matrícula, por la metodología a distancia.

⁴⁸⁶ En noticia del diario El País, martes 5 de junio de 2007, 48/Sociedad; donde se destaca que las universidades españolas ofrecerán para el curso 2.007-08, 292.215 plazas para los alumnos que entren en primero, las cuales suponen 60.000 más que las del curso anterior.

4.4.2.3 Educación permanente y movilidad ocupacional de los egresados

En último lugar, y no por ello menos importante dentro de la tipología presentada, la UNED proporciona instrucción en una educación permanente y recurrente a un buen número de alumnos. La formación permanente es actualmente ineludible debido a las transformaciones del mercado de trabajo, que convierten en obsoletos algunos conocimientos de los trabajadores insertos en el mundo laboral.

El desarrollo social, económico y cultural de nuestra sociedad provoca en los trabajadores una necesidad constante de enriquecer su educación y perfeccionar conocimientos para poder hacer frente a nuevas exigencias sociales y laborales que requieren reciclaje periódico⁴⁸⁷. Esta Universidad ofrece nuevas fronteras laborales a aquellos demandantes de formación que, en sus ámbitos ocupacionales, precisan nuevas cualificaciones para adaptarse a innovadores requerimientos productivos.

En los años 70, coincidiendo con la instauración de esta Universidad, la UNESCO, el Consejo de Europa, la ODCE y el Club de Roma otorgan un carácter central al concepto de “educación permanente” dentro del nuevo paradigma educativo que se configura a partir de entonces⁴⁸⁸. Desde la CRUE⁴⁸⁹ se acentúa la relevancia que tiene el conocimiento acumulado en una sociedad como la actual, por la importancia creciente que adquiere dicho conocimiento en su desarrollo debido, fundamentalmente, a los factores presentados en el capítulo anterior que ponían en relación la educación superior con el empleo. A este

⁴⁸⁷ Véase GARCÍA ARETIO, L. (1987): *Rendimiento académico y abandono en la educación superior a distancia*, Madrid, ICE-UNED, pp. 19 y ss

⁴⁸⁸ Véase FERNÁNDEZ, J.A. (2000): “El descubrimiento de la educación permanente” en *Educación XXI. Revista de la Facultad de Educación*, nº 3, Madrid, UNED

⁴⁸⁹ Véase PÉREZ, F. (2004): “Las Universidades en la sociedad del conocimiento: la financiación de la enseñanza superior y la investigación” en *La Universidad Española en cifras (2004). Información académica, productiva y financiera de las universidades públicas españolas. Año 2002. Indicadores Universitarios. Curso Académico 2002/2003*, Madrid, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, Observatorio Universitario, en www.crue.org, pp.41-61

respecto, es cada vez más frecuente, en nuestra sociedad, la utilización intensiva del capital humano formado en las universidades (a través de la educación y la formación permanente) por parte de aquellas actividades productivas caracterizadas por el empleo de una creciente base científica y tecnológica.

De modo que, los trabajadores del siglo XXI se ven inmersos en un proceso productivo que requiere su cualificación constante. En consecuencia, aquellos trabajadores que no disponen de tiempo suficiente para acudir a la Universidad presencial debido a sus obligaciones ocupacionales, encuentran en la UNED una alternativa viable de formación permanente a lo largo de la vida laboral. Tal es la situación que refleja el testimonio de los siguientes entrevistados.

...en esta vía profesional... pues yo también entendía que para mejorar mi, mi forma de, mi capacidad... pues estaría mejor completar, entonces es cuando, pues ingresé en la UNED... (EQ2H)

...claro ten en cuenta que las versiones van cambiando, van aumentando, entonces, te tienes que reciclar... estás continuamente en, es una, es una carrera... es un continuado estudio, es que si no... (EQ1M)

Es que no puedes dejar de formarte, no puedes... es imposible trabajar... no puedes no seguir formándote... si lo haces, lo que estás haciendo es quedarte... fuera de juego... estás siendo un profesional que no estás siendo un buen profesional (EP2M)

...todos sabemos que en la Universidad y en este tipo de carreras técnicas te facilitan una base que debes seguir continuamente desarrollando ya que si no, te quedas enseñada obsoleto (EI3H)

Junto a los demandantes de formación universitaria integrados en un proceso de formación permanente que responde a las innovaciones del sector productivo; otro sector de los titulados se enmarca dentro de esta tipología con fines que van más allá del puro reciclaje y la ampliación o actualización de los conocimientos. Los últimos adquieren formación universitaria en la UNED con el objetivo de lograr una mejora laboral en el sentido de promoción, competitividad o cambio de ocupación. Entre ellos encontramos personas que cuentan con una amplia gama de situaciones ocupacionales, y buscan en los estudios universitarios un canal de movilidad a partir de las mismas.

Estos titulados persiguen con la formación obtenida a través de la metodología a distancia, legitimar un proceso de movilidad ascendente y, en conse-

cuencia, una valoración laboral de su rendimiento que les permita acceder a un nivel superior del que gozan en el momento de comenzar sus estudios. Entre ellos se encuentran los siguientes entrevistados.

He estado... trabajando directamente con bata blanca y relacionada con la Química... Y bueno, me ha gustado mucho mi profesión, he sido feliz en ella, pero como empecé muy joven, te desgasta muy joven... y llegó un momento en el que me quemé mucho... me di cuenta que ... teníamos unos niveles muy bajos, no estábamos bien pagados... Y entonces llegó un momento en el que tuve que decir: bueno se ha acabado, o sea, ya he tenido bata blanca muchos años y, y tengo que decidir cambiar porque llevo 25 años con la misma gente, haciendo lo mismo y esto no es tan bonito como dicen y como cuentan... (EQ2M)

Cuando yo iba a las tutorías, casi todo era, creo que el 90% era gente que estaba trabajando... La mayoría estaba trabajando, hombre había alguno que lo tenía más fácil, que ya estaba trabajando en algo del ámbito jurídico, entonces lo hacían como por necesidad, que era automático el ascenso, decían que hasta ahora no habían podido optar a otro nivel por faltarles... la titulación, en el momento que la tuvieran la titulación saltarían, eso era una manera más práctica...(ED2H)

...lógicamente... cogí Derecho porque dentro del contexto en el que estabas siempre podías hacer algo más, lógicamente te podría servir algo más, porque está claro que al final, hombre siempre tienes, aunque sea una mínima... perspectiva de que te pueda servir para algo, la tienes ¿no?... luego ya un poco, pues surgió. (ED2M)

La motivación de otros titulados a la hora de adquirir formación superior en la UNED ha venido influenciada por la expectativa de un cambio de ocupación para lograr nuevas y mejores posibilidades profesionales, a veces, incluso, dentro del mismo sector de la ocupación en el que se encontraban en el momento de comenzar sus estudios.

Esta situación es propia, sobre todo, de funcionarios de la Administración Pública a quienes la formación superior ofrece posibilidades claras de promoción laboral a partir de la convocatoria de oposiciones o concursos para los que estén en posesión de ese nivel de estudios. Este sector del alumnado, como se vio en un apartado previo, es además bastante numeroso dentro de la UNED y los argumentos que siguen confirman su motivación formativa de origen.

Hice una carrera de letras... un poco también... condicionado con el trabajo que yo hacía... qué carreras pueden tener una utilidad en la Administración... está claro, Derecho básicamente, porque cualquier otra... Entonces bueno, dentro de las facilidades que se me brindaban fue la que más se adecuaba a mis necesidades... (ED2M)

...para hacer algo, yo creo... pensé en Derecho o en Económicas al trabajar en la cosa de la Administración del Estado... Lo de Derecho era, bueno, simplemente porque pensé en el trabajo... digo de servirme algo tiene que ser Derecho o Económicas, porque en la Administración Pública una carrera de ciencias eso sí que ya... no tiene

ninguna conexión, para nada... Pensé que Derecho iba a tener como más relación... De hecho en las oposiciones en las del grupo A o en las del grupo B el temario es de Derecho... (ED2H)

En su conjunto, los egresados anteriores fundaron sus expectativas del título académico sobre beneficios potenciales en el ámbito profesional, bien fueran éstas de promoción, o mejoras diversas en la situación laboral original del momento en el que emprendían sus estudios superiores; al margen de limitarse a la consecución de un primer empleo como ocurría en el caso del alumnado más joven presentado antes. En el discurso de los titulados se detecta alguna diferencia articulada con el sistema de las relaciones de género; y es que las tituladas entrevistadas insisten con mayor ahínco que los entrevistados en la función que cumple la obtención del título en cuanto al reconocimiento de su valía personal, mientras que ellos se decantan, sobre todo, por las expectativas de beneficios profesionales en mayor medida que sus compañeras⁴⁹⁰.

En efecto, tanto la mejora cuantitativa ofrecida por el título como la cualitativa, son aspectos señalados por los entrevistados que pertenecen al sector de la población asalariada de profesionales o técnicos. Ellos optan por cursar una titulación universitaria planificándola de manera autónoma en la UNED, ante la nueva situación que presenta un mercado laboral en constante renovación y cada vez más competitivo debido al incremento formativo del conjunto de la población española que deriva en la sobretitulación del sistema productivo.

Cabe destacar que todo proceso de movilidad al que se haga referencia requiere del paso del tiempo para comprobar su efectividad. Este es el motivo que nos ha llevado a dirigir nuestra investigación a alumnos que se han titulado a lo largo de la década de los años noventa y primeros dos mil (años a los que pertenecen los datos presentados de la ocupación del alumnado), a los cuales se ha entrevistado posteriormente –en torno a 2006 y 2007– para conocer su trayectoria profesional posterior a la obtención de la titulación.

⁴⁹⁰ Para ampliar esta información puede verse el análisis de una encuesta realizada a los alumnos de la UNED en los años 90 y comentada en CALLEJO, J., CALCERRADA, D. y GARCÍA, S., *idem*, pp. 163 y ss.

En el capítulo dedicado a la trayectoria laboral de los egresados se verá si la movilidad deseada en el empleo se ha desarrollado a partir de la obtención del título de educación superior adquirido en la UNED. También se verá si este proceso de movilidad se desarrolla de manera diferente para las tituladas y para los titulados. Previamente, en el siguiente capítulo, exploraremos cuál es el área de estudio en el que se forman unas y otros, la cual influye en el itinerario laboral de cada uno.

4.5. SATISFACCIÓN PROFESIONAL Y PERSONAL DE LOS TITULADOS

Una vez presentado el heterogéneo bagaje cultural, económico y social de la población que se inscribe y gradúa en esta Universidad, a continuación se desarrollan algunos puntos relacionados con el éxito o el abandono del alumnado de la UNED.

Asimismo, en esta sección se valora, en función del discurso que nos han ofrecido sus titulados, la capacidad que tiene esta Universidad para satisfacer las expectativas del alumnado. Por último, se concluye presentando las tendencias de futuro que se prevén en torno a los asuntos relacionados con la trayectoria académica de los titulados y las tituladas de la esta Universidad.

4.5.1 EGRESADAS Y EGRESADOS EN COMPARATIVA NACIONAL

Cierto es que no todos los matriculados a los que nos referíamos en anteriores apartados concluyen con éxito sus estudios universitarios; no obstante, aún cuando el interés de nuestra investigación se dirige a los que sí lo hacen, con-

viene conocer el perfil general del alumnado para contextualizar, a modo de referencia, el de los que exitosamente terminan. El retrato previo de los matriculados sirve para hacerse una idea inmediata del perfil de los titulados. A continuación se presentan datos de egresados con la intención de dar a conocer las cantidades y su proporción por sexo, sin desplegar el perfil de los mismos para no redundar en los argumentos presentados con anterioridad.

La tendencia relativa de egresados por sexos es parecida a la descrita de matriculados, aunque las cantidades absolutas se reducen debido a los factores de éxito y abandono que intervienen en el proceso formativo. En nuestro país, el número de tituladas universitarias es superior al de titulados (1,4 mujeres por cada hombre) en estos primeros años del siglo XXI, pero éste no es un hecho reciente sino que ya a comienzos de los años 80, en el conjunto de la Universidad española, se titulaban más mujeres que hombres⁴⁹¹.

El hecho de que la instrucción de las mujeres no vaya dirigida exclusivamente a la familia y al matrimonio como lo había hecho antes, sino a las necesidades económicas del mercado laboral, al igual que la de los varones, ha suscitado que el incremento de su presencia se haga cada vez más notable entre los universitarios españoles en general, y entre los titulados, en particular. A este respecto, en el curso 2006-2007, nada menos que el 61%⁴⁹² del total de graduados universitarios en España son mujeres.

Por otro lado, datos presentados en *Mujeres en Cifras* del Instituto de la Mujer -elaborados a partir de la EPA-, indican que el porcentaje de mujeres españolas de 16 y más años con estudios de educación superior terminados (exceptuando el doctorado) ha ido incrementándose a lo largo de los años, pasando de representar un 48,5% del total en el año 2000 a hacerlo en un 50,2% en el segundo trimestre del año 2007. Entre el conjunto de los egresados en los distintos niveles universitarios, cabe destacar que el porcentaje de mujeres licenciadas en el año 2006 fue de un 64,3% del total, el de diplomadas de un 76,2%, el

⁴⁹¹ En REQUENA, M. y BERNARDI, F. *idem*, p. 247

⁴⁹² Dato obtenido de la *Estadística Universitaria* del Ministerio de Educación y Ciencia.

de Arquitectas e Ingenieras Técnicas de un 28,95% y el de Arquitectas e Ingenieras –superiores– de un 30,48%. De lo anterior se deduce que, si bien las mujeres son mayoría entre los egresados universitarios, sus trayectorias académicas están concentradas en determinadas áreas de conocimiento y no en el conjunto de ellas. Así pues, el sesgo de género en la elección del tipo de estudios se manifiesta evidente.

A diferencia de lo que sucede en la actualidad, hace tres décadas, cuando en la UNED sus primeros titulados dibujaban un perfil poco definido y distinto al de los de ahora y cuando la proporción de mujeres matriculadas apenas sobrepasaba el 20% del total, el producto-egreso que se obtenía era predominantemente masculino. De modo que, de los casi seiscientos titulados (572, concretamente)⁴⁹³ del curso 1977-78, las mujeres solamente representaba el 10,8% frente al 89,2% de los varones que obtenían el título; incluso estas mujeres tenían un peso inferior en once puntos respecto a las que comenzaban sus estudios en los primeros años de desarrollo de esta Universidad, lo cual refleja el fracaso relativo de las primeras alumnas de la UNED en paralelo al mayor éxito masculino vinculado a la obtención del título universitario.

Tabla 4.9 Evolución del número de titulados en las dos últimas décadas en el conjunto de la Universidad española y en la UNED, proporción mujeres/ varones.

Cursos	Total Universidad española		UNED.	
	TOTAL	Mujeres/ Varones	TOTAL	Mujeres/ Varones
88-89 ⁴⁹⁴	112.198	1,4	1.911	0,76
94-95	158.053	1,5	2.848	0,75
00-01	205.288	1,46	4.324	0,91
03-04	205.786	1,48	4.207	1,1
06-07	187.531	1,57	5.418	1,2

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del MEC⁴⁹⁵ e IUED (publicaciones y datos inéditos).

⁴⁹³ INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1983): *La UNED y sus alumnos. Curso 1981-1982*, Madrid, ICE- UNED

⁴⁹⁴ Los datos de la UNED en esta categoría pertenecen al curso 1.989-90.

⁴⁹⁵ Algunos de estos datos se presentan en GARRIDO, L. y GONZÁLEZ, J.J. (2005): "Mercado de trabajo, ocupación y clases sociales" en GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 81-119

En perspectiva comparada, a medida que remontan los años, aumenta paulatinamente la tasa de matriculados y titulados en el conjunto de la Universidad española y en la UNED. Igualmente, a favor del paso del tiempo, el porcentaje de mujeres que forma parte de ambos grupos evoluciona a buen ritmo. En consecuencia, tal evolución se aprecia del mismo modo que en el conjunto de la Universidad española, si bien el retraso del equilibrio en la matrícula por sexo en la UNED, respecto al resto de universidades, también se percibe entre los egresados.

Con ello, en el año 2006, entre los más de 5.400 titulados en la UNED, el 54% son mujeres frente al 46% de varones que obtienen la titulación en la misma fecha. Estas cifras derivan, en parte, de la situación de las mujeres en el mercado laboral, la cual se adhiere a sus inversiones en capital humano. La información numérica detallada de dicha evolución en las dos últimas décadas, tanto en el conjunto de la Universidad española como en la UNED, la reflejaba con claridad el cuadro presentado más arriba.

4.5.2 ÉXITO Y ABANDONO EN EL MODELO DE LA ENSEÑANZA A DISTANCIA

A lo largo de estas páginas se ha comprobado que ser estudiante en el contexto de la Universidad a distancia es algo bien distinto a serlo en el de la presencial⁴⁹⁶. La idiosincrasia del alumnado ofrece una rica pluralidad en la tipología en que se distribuyen los titulados y tituladas de la UNED. Un buen número de los alumnos trabajan o tienen responsabilidades diversas diferentes a las de los demás estudiantes universitarios. Una de las repercusiones de esta diferencia se divisa en la proporción de abandono de los estudios, siendo ésta mayor en la UNED que en el conjunto de la Universidad española.

⁴⁹⁶ Véase MOYA, C., *ibidem*

El abandono de los estudios es un problema endémico de las instituciones a distancia. Podría pensarse que el hecho de enfrentarse al obstáculo de “la distancia” en ocasiones dificulta el éxito en los estudios universitarios. Sin embargo, más que la dificultad planteada, en buena medida resuelta por las herramientas de renovación pedagógica que suplantán cualquier relación profesor-alumno en esta modalidad alternativa de estudio, son las condiciones personales, familiares y laborales que configuran la idiosincrasia del comportamiento académico del alumnado de la UNED las que merman sus proyecciones personales y laborales cuando no logran el éxito en sus estudios; en consecuencia, tales condiciones suscitan el abandono de los mismos.

Esto quiere decir que prima la diversidad entre las condiciones que favorecen o dificultan las posibilidades de acceder y concluir de manera exitosa la formación superior a distancia. Por dar algunas cifras, de entre las cohortes de ingreso en la UNED del curso 2.001-02, en el curso 2005-06 las cifras de abandono corresponden en Humanidades al 36% de 7.183 matriculados por primera vez, en Ciencias Sociales y Jurídicas al 43,1 de 26.681 estudiantes, en Ciencias Experimentales al 45,6% de 1.325 y en Enseñanzas Técnicas al 49,1% de 7.117 alumnos matriculados⁴⁹⁷.

La flexibilidad de tiempo y espacios que oferta la UNED son algunos de los condicionantes que favorecen el éxito, si bien, el efecto de dichos factores en ocasiones es contrarrestado por el tiempo medio requerido para concluir la titulación por aquellos alumnos copados de un conjunto de responsabilidades extra-educativas que dificultan el estudio.

A diferencia de lo que ocurre en las universidades presenciales donde un alto porcentaje de los titulados finaliza sus estudios en un período concreto, no excesivamente superior a la duración formal de los mismos; la situación en la UNED es bien distinta, pues un elevado porcentaje de sus alumnos está trabajando mientras estudia o tienen otro tipo de obligaciones –personales o familiares– que impiden disponer del tiempo necesario para superar con éxito los estu-

⁴⁹⁷ Cifras obtenidas del diario *El País*, 27 de octubre de 2006, 15/Opinión (Artículo de Juan A. Gimeno, rector de la UNED).

dios al ritmo marcado formalmente⁴⁹⁸. De forma que, la gestión del tiempo en la enseñanza a distancia difiere sobremanera de la misma en la presencial, los tiempos de estudio son más largos en la UNED debido a que el proceso de educación a distancia se acoge a repetidas discontinuidades sujetas a demandas sociales, personales o familiares que se anteponen al mismo.

Estas circunstancias ocasionan que los alumnos superen un reducido número de asignaturas por cada curso matriculado⁴⁹⁹, de manera que el período de tiempo de estudio precisado para adquirir la titulación universitaria se prolonga en la UNED por más años que en la presencial, sobre todo cuando la exigencia de esta Universidad no deja nada que desear en relación a las demás. El testimonio de los entrevistados deja constancia de dicha exigencia. Asimismo refleja los esfuerzos que supone concluir con éxito los estudios, más cuando ello impone la compatibilidad con tareas ineludibles de otra índole.

La UNED, te voy a dar una opinión mía de la UNED que creo que la gente de fuera desconoce. La época que más aprendí de toda mi carrera fue en la UNED ¿sabes por qué?, el nivel de exigencias es mucho mayor, el que tú te encierras solo con los temas y tú tienes que... ninguna excepción con el resto, el examen lo apruebas o no lo apruebas, eso es así... (EQ2M)

... en la UNED, una carrera, tienes que tener muchísima fuerza de voluntad... o te organizas... sobre todo fuerza de voluntad, porque es muy duro (EQ1M)

La UNED tiene una formación que es muy, muy interesante (EP2H)

... la carrera tienes que tener mucha fuerza de voluntad, porque si no llega un momento... La Uned es rodar por tu cuenta, organizarte, estudiar (ED2H)

... la carrera me resultó dura porque, por el sentido de que de repente tan joven tenía que estudiar sola. Unos libros grandes... Por otro lado la UNED me ha aportado mucho... (ED1M)

La UNED la verdad es que me ha dado muchas cosas, me ha dado mucho afán de sacrificio como puedes ver, y eso, estudiar un montón que he estudiado... mucha fuerza de voluntad hay que tener para estudiar en la UNED... hombre, yo no discuto que los de la Universidad Autónoma y eso, eh, no estudien, pero te puedo asegurar que no estudian ni la mitad, ni la mitad, eh, ni la mitad de lo que hemos estudiado aquí en la UNED. (EQ1H)

⁴⁹⁸ Conclusiones extraídas a partir de los datos analizados en VAL, C. del (2004): "Marco General de los titulados en la UNED" en FRUTOS, L. (dira.) Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres), Inédito.

⁴⁹⁹ En CALLEJO, J. (2001): "Estudio de cohorte de estudiantes de la UNED: una aproximación al análisis del abandono" en Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (Ried), nº 2, vol. 4, Madrid, UNED, pp.33-69

La gente de la UNED sale mejor preparada porque son gente que se lo curra más... Y es así, no es, o sea, es que parece el típico tónico, pero es así... Entonces en la UNED sí que sales mejor preparado... (ES1H)

...yo cada vez estoy más satisfecha de haber hecho Sociología y creo que también, de haberla hecho en la UNED. Porque bueno, yo he coincidido con otros colegas y bueno, desde luego no les ha costado el esfuerzo que nos ha podido costar a la gente que trabaja en la UNED, pero veo que no tienen la visión tan holística como la podemos tener nosotros o, quiero decir, que se limitan a unos determinados autores o tal... Y veo que en otras, otros grupos igual han pasado más por encima, o se han limitado a hacer trabajos, pero que no han tenido que leer en profundidad, pues veo que hay más, más flojera (ES2M)

Echaba horas de estudio, bueno impresionante, yo nunca había estudiado tanto... claro la presencia es distinta, en la UNED tú estudias a tu ritmo ¿no?... y bueno, yo me alegré de quedarme aquí (EQ1H)

La UNED tenía, tenía buena fama, tenía buen prestigio porque decían que la gente salía bien preparada porque tenía que leerse todo. Entonces claro, al leerte toda o ir a las clases que tú lees los apuntes y poco más de la presencial, y que con eso apruebas... (ES2H)

Una vez que los titulados han logrado concluir exitosamente sus estudios, describen positivamente la exigencia y el sacrificio que supone estudiar en la UNED, y además compatibilizarlo con otras responsabilidades. Y es tal la exigencia de esta institución, que su condicionamiento lleva a los titulados a considerar como normal el hecho de que la gente “se desanime” y abandone, tal como refleja el siguiente fragmento de entrevista.

La gente dice, bueno pues la UNED te tienen más en cuenta, en el sentido de que la gente que sale de ahí, a ver yo, por ejemplo, lo que he sí he visto durante la carrera es gente que se ha venido de la pública a la UNED porque ha empezado a trabajar... y se han visto, joder, las dificultades tan enormes que tenían... pero... cómo ponen estos exámenes... Hay mucha gente que se desanima lógicamente... Yo desde luego, cuando alguien me venía, por ejemplo, de Somosaguas y me enseñaba cómo de bien y de machacaos tenía los apuntes que se los daban en la Universidad, te quedabas alucinado... Pero por otra parte, sí es cierto que, yo me ponía a hablar de cualquier tema y la verdad es que me vía suelto frente a esa persona, me vía suelto... a la hora de manejar autores, corrientes... (EP1H)

En la indagación realizada se detectan algunas diferencias, respecto al éxito para concluir la formación, relacionadas con el sistema de las relaciones de género. A tal respecto, se distingue la mayor perseverancia de las mujeres frente a los varones en la obtención del éxito en los estudios⁵⁰⁰. Dicha perseverancia

⁵⁰⁰ Conclusiones extraídas a partir de los datos analizados en Val, C. del (2004): “Marco General de los titulados en la UNED” en FRUTOS, L. (dira.) *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y*

se revela tanto en la menor interrupción temporal de los estudios por parte de las mujeres, así como en las cifras que informan de la terminación de los mismos por sexo. La mayor amenaza del abandono en la enseñanza a distancia, en relación a la Universidad presencial, no atañe, sin embargo, a las mujeres que cursan carreras “masculinas”, las cuales muestran mayores probabilidades de conseguir la titulación en las carreras en que representan una minoría⁵⁰¹.

Algunos estudios despliegan datos del abandono de estudios en la UNED⁵⁰²; en esta investigación, sin embargo, exclusivamente se reseñan algunas peculiaridades que atañen al asunto, sin entrar en más detalle que los que conciernen al éxito en los estudios alcanzado por los titulados que son el objeto de este trabajo.

Cabe destacar que un elevado índice de abandono comprende renunciar a completar un proceso de formación en el que se han invertido recursos materiales y personales, de modo que implica el uso insatisfactorio de recursos en el ajuste de oferta y demanda de los estudios y de las cualificaciones de los puestos de trabajo. A este respecto, diversas investigaciones⁵⁰³ revelan que el aprovechamiento de los resultados del trabajo científico por el entorno económico es menor en nuestro país y en Europa que en EEUU, por ejemplo, debido a las particularidades del tejido productivo que caracterizan nuestro ámbito laboral y que en otro capítulo de esta tesis se describen. Esta situación determina una lenta y, en consecuencia, escasamente óptima absorción del capital humano formado en las instancias de la educación superior.

A partir del análisis realizado en esta investigación se ha comprobado que la prolongación de los períodos de tiempo dedicados por la población, y sobre todo por las mujeres, a la educación superior se ha convertido en un elemento diferenciador de la sociedad actual. Dicha prolongación es, en parte, el fruto de

su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres), Inédito.

⁵⁰¹ Véanse las conclusiones obtenidas a partir de la investigación sobre abandono presentada en CALLEJO, J. *ibidem*

⁵⁰² CALLEJO, J., *ibidem* y otras publicaciones del IUED.

⁵⁰³ Entre otras, véase PÉREZ, F., *ibidem*

un conjunto de cambios ideológicos en relación a la situación social de las mujeres, legislativos en relación a la misma y, sobre todo, socio-tecnológicos acaecidos en el ámbito laboral que requieren de la misma para la incorporación femenina a puestos de trabajo productivos de alta cualificación. En consecuencia, el éxito en la formación superior ha supuesto para las mujeres un factor de gran influencia en sus posiciones sociales y económicas que, independientemente de la teoría sociológica o económica de la educación que se tome de referencia, supone un vehículo de promoción social respecto a sus condiciones de partida⁵⁰⁴.

4.5.3 TENDENCIAS DE FUTURO EN EL ALUMNADO DE LA UNED

En un contexto de cambios y transformaciones originado a partir de la Declaración de Bolonia de 1999, el Espacio Europeo de Educación Superior establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales futuras. La remodelación del sistema universitario suscitada desde el EEES también alcanza a la UNED. Para situarnos en dicho contexto, buena parte de la atención de esta investigación se dirige a describir la situación de la UNED en comparativa nacional, la cual se ha comprobado que es un fiel reflejo, a su vez, de los cambios acaecidos en la sociedad española de las últimas décadas.

La rapidez con que han tenido lugar dichos cambios ha suscitado debates en torno al papel que juega la educación en los mismos; a partir de los cuales se ha especificado la compatibilidad de la extensión en la demanda de educación superior con apreciables rendimientos económicos observados en el mercado de trabajo y, en consecuencia, en el incremento de las oportunidades de empleo para la población española⁵⁰⁵. Dicho incremento es todavía más evidente para las mujeres cuyas inversiones en capital humano han mejorado la posición labo-

⁵⁰⁴ Véase REQUENA, M. y BERNARDI, F., *ibidem*

⁵⁰⁵ Véase CRUE (2002): *La Universidad Española en cifras*, en www.crue.org

ral que ocupan, condicionada, sin duda, por las oportunidades educativas y de formación de las que actualmente dispone la población femenina.

En términos instrumentales, el incremento de la participación femenina en el auge de la enseñanza superior se traduce en estrategias de inserción económicamente activas en el mercado laboral. Los factores que han contribuido a modificar la situación social de las mujeres a lo largo del último siglo, y más en el último período de su desarrollo, infunden una “nueva biografía laboral de la mujer” –actual- que se caracteriza por ostentar una posición profesional, educativa y social diferente a la de las mujeres de otros tiempos⁵⁰⁶.

En nuestra sociedad, los conocimientos tienen una influencia trascendental en cualquier ámbito económico y social; así pues, cuanto más alto es el nivel educativo, más posibilidades tienen las mujeres de alterar y robustecer su integración laboral frente a las limitaciones discriminatorias y sin sentido que una sociedad prejuiciosa y androcéntrica pueda imponer. De modo que la importancia que se otorga en nuestro país a la formación femenina es la consecuencia del progreso social explicado a partir del uso de la cualificación obtenida por las mujeres en los últimos años.

Antes de proceder definitivamente a vislumbrar las tendencias de futuro de la Universidad y los titulados de referencia, debe subrayarse que, en consonancia con la argumentación defendida por la teoría del capital humano, la educación y la cualificación de la fuerza de trabajo constituyen elementos relevantes de flujos de entrada en el mercado laboral. En el caso de las mujeres, sobre todo, el factor educativo es determinante aún cuando otros elementos adheridos al sistema de las relaciones de género pueden mermar tal determinación. A este respecto, otras teorías económicas tratan de complementar la determinación simplista de la anterior atendiendo al efecto de condicionantes como el género en la influencia de la educación superior sobre el ámbito laboral. La especificación de la situación de la mujer en el mercado laboral y el sesgo de

⁵⁰⁶ Véase GARRIDO, L. (1992): *Las dos biografías de la mujer en España*, Madrid, Instituto de la Mujer

género que incide en la misma, se tratará con más detalle en el último capítulo de esta investigación⁵⁰⁷.

La formación permanente que requiere el acceso a la enseñanza superior varias veces a lo largo de la vida es también uno de los factores que define el contexto económico, social y tecnológico actual: el cual, a su vez, incentiva cambios a los que también la institución universitaria debe de adaptarse flexibilizando la enseñanza superior⁵⁰⁸. En este sentido, el Informe Bricall⁵⁰⁹ advierte del período de transformación en que se encuentra la Universidad española, tanto en enseñanza como en investigación, en busca de conseguir adaptarse a los cambios que la sociedad le exige.

En concreto, la Universidad es un canal esencial en la conexión de los titulados con el mercado laboral, sin embargo, en ocasiones cabe cuestionar tal conexión. En la actualidad hay que resaltar el papel de la Universidad como proveedor de conocimiento, sin embargo, cuando el objetivo final de los titulados se relaciona con la inserción profesional, la movilidad laboral ascendente o el cambio de sector de actividad, a menudo se cuestiona la excesiva teorización y la baja preparación profesional otorgada por la institución, de modo que su producto refleja el desajuste entre expectativa y titulación debido a la insuficiente orientación universitaria con vistas al futuro laboral⁵¹⁰.

El conjunto de los argumentos anteriores evidencia el papel indispensable de la formación superior en el ámbito laboral, si bien, advierte de la necesidad de cambios en busca de adecuar la eficacia de la misma al entorno económico. Es cierto que el título universitario no tiene el mismo valor en la actualidad que el que se le otorgaba en otras épocas, cuando la escasez de los mismos era lo habitual. No obstante, cuando el futuro laboral se vislumbra marcado por la

⁵⁰⁷ Véase, mientras tanto, SÁEZ, F. (coord.) (2000): *Formación y empleo. Programa de Economía Familiar*, Madrid, Visor

⁵⁰⁸ En CRUE (2002): *Boletín de educación superior*, n° 23, en www.crue.org

⁵⁰⁹ CRUE (2000): *Informe Universidad 2000*

⁵¹⁰ Véase INEM (1999): *Las entradas a la vida activa*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

formación, ante la posible escasez de puestos de trabajo, el acceso selectivo a los mismos quedará relegado a los más cualificados.

La interconexión que existe entre Universidad y sociedad reclama de la segunda una atención constante al destino laboral de sus titulados en el sentido de que ellos constituyen uno de sus mejores recursos⁵¹¹. Igualmente, la Universidad debe de permanecer alerta a la función económica que le demanda la sociedad del momento, relacionada con la producción de profesionales cualificados capacitados para orientar una economía dinámica y compleja sujeta a constantes cambios tecnológicos. Es justo reconocer que *“bastante de lo que la sociedad española ha conseguido en los últimos... años tiene mucho que ver con la organización y el protagonismo de nuestro sistema educativo. Por lo tanto, podemos sospechar que la evolución económica y social... de nuestro país está implícita en la consideración que tengamos de la educación”*⁵¹².

Ante un contexto social en transformación como el especificado, la UNED ha ido cambiando su metodología de enseñanza, así como su oferta, con el fin de adaptarse a las nuevas circunstancias que caracterizan a una realidad social igualmente cambiante. Junto a las innovaciones que se han ido presentando a lo largo de este capítulo, la oferta de nuevas titulaciones que aproximan los contenidos formativos a las necesidades de la sociedad (Educación Social, Turismo, Filología Inglesa, Psicopedagogía y Turismo, entre otras) conforma el proceso de renovación y de adaptación que experimenta la Universidad de referencia con el objetivo de obtener un producto satisfactorio⁵¹³.

El logro del anterior objetivo por parte de la UNED no admite lugar a dudas cuando atendemos al discurso de los titulados y tituladas. Pese a que la percepción social del mismo ha tardado en obtenerse o, al menos, en reconocerse como tal, la satisfacción del alumnado es alta.

⁵¹¹ FUNDACIÓN UNIVERSIDAD EMPRESA (1986): *Enseñanza Universitaria y Mercado de Trabajo. El primer empleo de los titulados universitarios*, Madrid, Fundación Universidad Empresa.

⁵¹² En el diario *El País*, 22 de noviembre de 1999, artículo de Rafael Puyol (entonces rector de la Universidad Complutense de Madrid)

⁵¹³ Observaciones recogidas por Callejo y Ortí en la Introducción del *Anuario estadístico de la UNED. Cursos 2001-02 y 2002-03*.

... ese es otro factor que... me influyó, y era que la UNED tenía, tenía buena fama, tenía buen prestigio porque decían que la gente salía bien preparada (ES2H)

Yo la verdad es que tengo buenos recuerdos de, ahora, probablemente, en aquellos momentos pues tuve algunas dificultades (relacionadas con la exigencia)... (EQ2H)

La UNED la verdad es que me ha dado muchas cosas, me ha dado mucho afán de sacrificio... Pero eso no se valora, eso no se valora y estamos viviendo en una sociedad que es que vamos, es una mierda... Fuera no lo conocen, es eso, pero bueno, qué le vamos a hacer (EQ1H)

También se refleja en el discurso de los entrevistados la satisfacción del alumnado a un nivel más particular, relacionada con aspectos psicológicos y de refuerzo personal.

... estuve estudiando en la Complutense... La UNED todavía... tenía muy malísima reputación. Hice varios años de carrera en la Complutense y, visto que me costaba mucho poder terminar dado mi dificultad con el trabajo... Entonces ya la UNED empezó a funcionar un poquito mejor... entonces ya me matriculé en la UNED y bueno, pues terminé en la UNED... Y no me avergüenza nada decir que terminé en la UNED. En ningún momento hicieron conmigo ninguna discriminación, ni por mujer, ni por hombre, ni por trabajadora, no por, no, porque en la UNED éramos todos más homogéneos, por lo menos más como yo, quiero decir. Sin embargo, la UNED, parece mentira, me permitió también hacer un grupo de amigos con mi misma problemática... a mí la UNED me ha gustado mucho, he aprendido, eh, yo creo que se puede hacer cualquier carrera en la UNED... Y además cuando termina una persona la carrera en la UNED, la verdad es que su preparación... el contenido, si se paran a valorarlo, verían que. Has conseguido una disciplina que no consigues en la Facultad, una disciplina de trabajo impresionante. Entonces eso te digo, que la UNED me encanta, me encanta y mira que yo no lo hice todo en la UNED, ahora lo que hice fue intensísimo. Te crea una capacidad de análisis tremenda... te hace trabajar y profundizar mucho... tengo mi título por la UNED y me siento muy orgullosa (EQ2M)

... Por otro lado la UNED me ha aportado mucho, estudiar en la UNED me ha hecho a mí misma. Me ha hecho ser más independiente respecto a los demás. Ahora tengo diferente manera de afrontar las cosas, no sé, un libro, todo... (ED1M)

En el momento en que se presentaba la educación a distancia como el último capítulo de la devaluación de la enseñanza superior española⁵¹⁴, esta institución se desarrollaba como una apuesta incierta formulada “sin una conciencia muy clara de lo que realmente podía significar en el contexto educativo y cultural de

⁵¹⁴ En MONCADA, A. (1987): “Cien años de educación en España” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria (pp. 3-26)

nuestro país y del eco que podía llegar a obtener en la sociedad española”⁵¹⁵. Por el contrario, la UNED alcanza en la actualidad un grado de aceptación trascendente en nuestra sociedad. Sin embargo, aún cuando la satisfacción de sus titulados y tituladas se percibe en el conjunto de los relatos anteriores, el balance general ofrece influjos menos positivos. En efecto, se reconoce la importancia que ha tenido el paso por esta Universidad en la vida personal, profesional o social de los titulados, pero también es verdad que lo que por un lado resulta satisfactorio por otro puede suponer un obstáculo cuando se relaciona directamente con el ámbito laboral, tal como refleja el siguiente testimonio.

Nada, yo cuando lo he intentado, siempre te ponían alguna peguilla de, te preguntaban que por qué no habías estudiado en la Universidad presencial, en lugar de a distancia y tal, entonces... a mí solamente me lo han valorado en dos sitios, en la policía cuando estuve haciendo la entrevista que me dijo una psicóloga que por qué, que qué difícil y tal, que era mucho mérito y tal. Y en el trabajo donde estoy, que de vez en cuando el jefe dice que soy un, vamos, como si fuera aquí un sabio y tal, porque estudiar en la UNED que es a distancia, que no sé qué, que hay que estudiar muchísimo, lo valora. Total que vamos no, que no, que te ponen más pegas en los trabajos si has estudiado a distancia (EQ1H)

Afortunadamente, la anterior no es una percepción social generalizada y la constata una minoría de los entrevistados. Como muestran los siguientes fragmentos de entrevistas, la exigencia de la institución de referencia tiene en la actualidad repercusiones positivas en las posibilidades de acceso al mercado laboral de los titulados. De modo que, la apreciación utilitaria de la obtención del título en la UNED goza hoy en día de substancial trascendencia, como se observa a continuación.

... sí que valoran el haber estudiado en la UNED ¿no?. Sí, te dicen ¿en la UNED? ¿Informática? Jo, debe de ser duro ¿no? Entonces bueno, el problema es que, o sea, tiene sus ventajas y sus desventajas la UNED. Pues la desventaja que tienes es que, claro, te lo tienes que currar tú... estudiando se saca... Pero sí que valora la gente, yo creo que sí que valoran fuera el que hayas estudiado en la UNED (EI1H)

La gente dice, bueno pues la UNED te tienen más en cuenta... Si hay gente que sepa, empresarios o gente que valore más, que es más duro sacarte una carrera por la UNED, en este caso Psicología, pues, pues sí te contratará a ti antes, por una preparación más grande que puedas tener. (EP1H)

⁵¹⁵ Apreciación hecha por Tomás Ramón Fernández –entonces rector de la UNED– en la presentación de UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (1981): *Los primeros licenciados de la UNED*, Madrid, Instituto de Ciencias de la Educación, UNED

... antes de que entrara en el despacho, hice algunas (entrevistas) en algunos bancos y sí que es verdad que valoran que... sí valoran el hecho de que yo hubiera estudiado en la UNED... Yo creo que sí, sí que lo valoran. Mira antes de ir a ... hice otra entrevista en "la caixa" y también lo valoraban que hubiera estudiado en la UNED, sí, sí lo valoraron. Yo creo que todo el mundo conoce lo que es la UNED ya, o sea, más o menos la gente de nuestra edad yo creo que sí conoce lo que es la UNED. Además hay gente que hace segunda carrera... incluso yo me he planteado, porque me gustaba también... (ED1M)

4.5.4 SÍNTESIS

A partir de las argumentaciones presentadas se contempla que las actuales generaciones de estudiantes demandan nuevas competencias y conocimientos a lo largo de su vida. El desarrollo sociocultural y económico actual produce una demanda de educación superior sin precedente en la historia de la sociedad española⁵¹⁶.

Las perspectivas de cambio social futuro solicitan a la Universidad una adaptación constante al progreso social con el fin de aumentar la competitividad del sector productivo, de modo que las opciones profesionales de la población en general y de la femenina en particular se amplían con la adquisición de estudios superiores. La relevancia de la educación superior se constata en una sociedad del conocimiento como la actual. El capital humano adquirido por los individuos, en su justa medida, promueve la productividad y la innovación, así como la inserción y el éxito profesional⁵¹⁷

Ante estas circunstancias, el aumento educativo del conjunto de la población resulta favorable tanto individual como socialmente en un mundo que se halla en constante transformación⁵¹⁸. A este respecto, la titulación en la UNED brinda ex-

⁵¹⁶ UNESCO (2003): *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*, en www.unesco.org

⁵¹⁷ Véase CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN SOBRE PROBLEMAS DE LA ECONOMÍA, EL EMPLEO Y LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES (1991): *Valorizar el capital humano. Reto clave para la Sociedad del Conocimiento*, Donosita-San Sebastián, disponible en: http://www.lanbide.net/descargas/egailancas/publicaciones/CIDEC/Cas/Cuaderno_30.pdf

⁵¹⁸ Véase RAHONA, M. (2005): "La demanda de educación universitaria en España: Análisis de los factores que condicionaron su crecimiento en la segunda mitad del siglo XX" en *Praxis Sociológica*, nº 9, Toledo, editorial Azacanes, pp. 159-181

pectativas de inserción y promoción profesional o simplemente de legitimación simbólica al alumnado satisfactoriamente situado en el ámbito profesional.

Muchas veces, la necesidad de obtener una titulación surge cuando la población está inserta en el mercado laboral, o bien cuando distintas circunstancias personales lo promueven. Esta Universidad ofrece la oportunidad de satisfacer dicha necesidad sin tener que abandonar el trabajo o cualquier otro tipo de responsabilidad que requiera de la flexibilidad espacio temporal en los estudios. Además, esta Universidad proporciona educación permanente a aquellos que en posesión previa de una titulación deciden ampliar su formación universitaria con una segunda carrera.

Los anteriores son factores que dotan de importancia a la apuesta de futuro por una educación a distancia para todos. Una apuesta de calidad alternativa a la Universidad convencional, que con el uso de tecnología cada vez más sofisticada permite la formación de colectivos que de otro modo no podrían acceder a determinados conocimientos superiores; o bien de aquellos que prefieren, aún pudiendo optar a la enseñanza presencial, esta metodología de estudio por la individualización del aprendizaje que la misma supone⁵¹⁹, la cual adquiere sentido en una sociedad cada vez más individualizada.

El ritmo de titulación de los alumnos de la UNED se ha incrementado de manera notable desde sus primeros años de desarrollo hasta la actualidad. En este proceso se ha vislumbrado la aparición de nuevos perfiles que demandan la formación ofrecida por esta Universidad. Distintas condiciones de partida incentivan la obtención de la titulación a distancia, lo cual determina que la diversidad del alumnado sea cada vez más perceptible, igual que lo es el incremento femenino en la matrícula y en el egreso. Estos elementos conforman un futuro en el que la UNED continuará dando formación a toda la población adulta, trabajadora o con obligaciones de distinta índole, que necesite de esta metodología formativa para adquirir la titulación que les permita alcanzar sus obje-

⁵¹⁹ Véase GARCÍA AREITO, L. (2001): *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Barcelona, Ariel. Educación

tivos de partida, esto es, inserción o movilidad profesional, enriquecimiento cultural, satisfacción personal o educación permanente.

En consecuencia, se vaticina un futuro óptimo para la UNED, más cuando las cifras de su matrícula, a diferencia de las de la presencial, no han parado de incrementarse en los últimos años, debido a la demanda de educación superior de aquellos alumnos que a través de la titulación aspiran a ostentar cambios positivos en el ámbito laboral, personal, social o económico y que acuden a esta Universidad por la posibilidad que su metodología de estudio les ofrece a la hora de atender a otras ocupaciones distintas a las educativas.

Ahora bien, si la demanda de educación a distancia se acoge a los factores demográficos, experimentará un descenso a no ser que los saldos migratorios transformen la tendencia de la matrícula. No obstante, el perfil del alumnado de esta Universidad no es el de chicos y chicas jóvenes en el que podrían acusarse más duramente estas tendencias, de modo que no parece que los factores demográficos, de momento, vayan a repercutir en el descenso de la matrícula de educación a distancia.

Por tanto, lo que hace específica a la metodología a distancia, frente a condicionantes tradicionales, permite vaticinar un futuro en el que la UNED obedezca las demandas formativas que no satisfacen los métodos convencionales de capas de la población que por motivos familiares, laborales o personales no han podido obtener la formación superior y buscan ampliar, actualizar o mejorar sus conocimientos. Los factores que determinan la decisión de realizar estudios universitarios a distancia hacen prever de forma específica la tendencia futura de las decisiones individuales a estudiar en la UNED, lo que, a su vez, brinda un marco idóneo de evaluación de políticas educativas internas de la institución.

Cualquier política educativa, además de atender a la ineludible relación Universidad-sociedad, ha de cruzarse transversalmente con el sistema de las relaciones de género, de modo que contribuya a romper cualquier realidad social sexuada, asimétrica o desigual con el fin de alcanzar efectividad en el procedimiento. Para lograr este objetivo es necesario partir de un diagnóstico específico que describa en profundidad cuál es la situación de partida; para lo

cual cabe especificar las diferencias que se detectan en la participación universitaria femenina, en relación a la de sus compañeros varones, que juegan en detrimento del futuro social y laboral de las mujeres. A la elaboración de tal diagnóstico se dedica el siguiente capítulo.

Capítulo 5

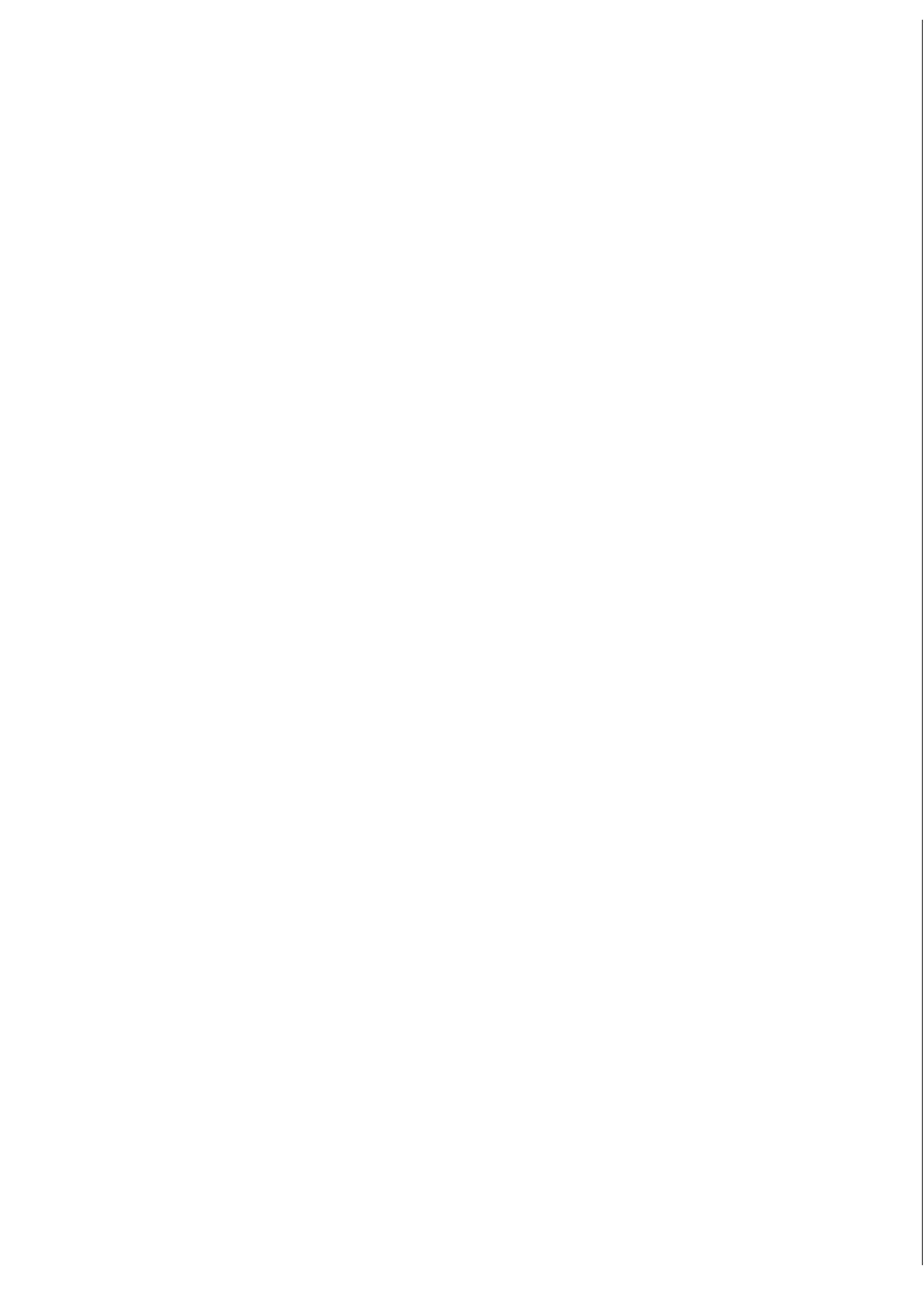
Capítulo 5

Diferencias de

DIFERENCIAS DE

GÉNERO EN LA FORMA-
CIÓN Y SU PROLONGACIÓN

EN EL MERCADO
DE TRABAJO



5.1 INTRODUCCIÓN

Una vez hemos precisado cuál es la tipología del alumnado a distancia; en el capítulo que sigue se esboza la descripción del tipo de estudios cursado por los titulados universitarios, desde una perspectiva de género. Después se analiza si existen diferencias en la inserción laboral de los egresados y las egresadas de la UNED, a partir de las diferentes áreas de estudios cursadas, y dejamos para el siguiente capítulo la descripción de las trayectorias laborales de las tituladas y titulados, a partir de las diferencias de género que se vislumbran en la inserción y promoción laboral.

A continuación se profundiza en la descripción del acceso femenino al ámbito de la educación superior y los factores que determinan la selección de estudios de los titulados en función del sistema de las relaciones de género. Más adelante se observa en qué medida se proyectan en el ámbito laboral las mejoras relacionadas con la igualdad de acceso al sistema educativo universitario en dimensiones de género. Asimismo, se analiza si la segregación por género del área de estudios en que se forman varones y mujeres tiene alguna repercusión que marque la diferencia en el itinerario laboral de unos y de otras.

5.2 FORMACIÓN, ÁREA DE CONOCIMIENTO Y GÉNERO

El objetivo de esta sección es analizar si la elección del área de estudios se lleva a cabo en consonancia con el sistema de las relaciones de género. Se quiere conocer en profundidad cuál es la participación de las mujeres en la enseñanza superior

con el fin de advertir las posibles diferencias que puedan darse en la misma, y sus repercusiones laborales, a partir del sistema de las relaciones de género.

En anteriores apartados se ha comprobado que uno de los factores que caracteriza la historia relativamente reciente de la Universidad española, y más inminente en el caso de la UNED, es su constante feminización. Es decir, en consecuencia a la paulatina incorporación de las mujeres españolas a la institución universitaria de enseñanza superior, se han alcanzado proporciones de feminización que hace décadas apenas podían sospecharse.

Actualmente, el conjunto de la Universidad española es mayoritariamente femenino debido, tal vez, a las aspiraciones laborales de las mujeres de nuestra sociedad que, enfrentadas a dificultades de acceso en el entorno de un mercado de trabajo credencialista, topan con exigencias de un alto grado de cualificación que les permita competir con los varones. La anterior es una percepción de las tituladas entrevistadas, así como de algunos expertos del mercado laboral, que se desvela a partir de sus relatos.

...hay muchas más mujeres en la Universidad, en general, en todas las carreras, y cuando terminan hay más oportunidades para los hombres (EQ2M)

El mercado laboral lo veo difícil ... el trabajo en sí es precario porque no encuentras, eh... el mercado laboral está difícil... está complicado el tema, y sobre todo para la mujer... es que estamos, seguimos con, con la psicología de que bueno, que las personas, que la mujer se casa y tiene niños, entonces eso para, a la empresa no le interesa porque tienen que pedir bajas, entonces claro, eso para la empresa le supone un desembolso económico que a lo menor no, de otra manera, eligiendo a un chico pues no, no lo tiene que hacer... entonces ya te cortan la posibilidad... él tiene menos barreras (ED1M)

Hace treinta años, en España, las mujeres no trabajaban ninguna, o trabajaban muy pocas, vamos, no trabajaban, trabajaban en labores familiares, pero bueno, para entendernos, no realizaban trabajo remunerado... Tampoco estudiaban, el nivel de cualificación era muy bajo. ¿Qué es lo que ocurre?, que claro, el salto generacional que ha habido de los años setenta y de los años ochenta, hace que las mujeres se incorporen masivamente a la Universidad y, lógicamente, piden puestos de trabajo, pues los mismo que puedan pedir los hombres... ¿Si hay diferencias ahora mismo en el acceso al mercado laboral de las mujeres y de los hombres?, sí, las hay (EEH, Entrevista a Experto en Formación y Empleo).

En realidad, aún cuando las diferencias en la proporción de universitarios de ambos sexos son agua pasada y actualmente se divisa el equilibrio cuantitativo, en esta sección se distinguen diferencias cualitativas manifiestas en las ramas

de estudios escogidas por varones y mujeres. En concreto, los datos y discursos que siguen vislumbran cómo la mayor representación de mujeres en la Universidad española ofrece una imagen meramente cuantitativa, al margen de los aspectos diferenciales que caracterizan la especificidad de su formación.

Cuando menos, a partir de lo anterior se hace necesario profundizar en el análisis y describir, a su vez, los factores que se esconden tras la elección de los estudios en función del género y que actúan como condicionantes de la diferencia.

Es cierto que las mujeres contemporáneas están más integradas que lo estuvieron sus antepasadas en las distintas estructuras del sistema educativo; sin duda, ellas disfrutaron de la participación en espacios que hasta hace poco más de unas cuantas décadas les estaban vedados por su condición femenina, en una sociedad patriarcal como la de entonces. En este sentido, la educación se ha convertido en uno de los instrumentos que disponen la marcha contra la discriminación y la desigualdad de las mujeres españolas, con respecto a sus coetáneos varones, en dirección a la consecución de la igualdad de oportunidades entre los sexos.

5.2.1 EL PESO DEL GÉNERO EN LA ELECCIÓN DE ESTUDIOS

Actualmente nadie pone en duda el acceso democrático de varones y mujeres a cualquier nivel de estudios, y menos cuando el incremento de la matrícula femenina en la Universidad española supera en varios puntos porcentuales a la de sus compañeros varones. La situación de las mujeres universitarias de finales del siglo XX y principios del actual es bien distinta a la que vivieron aquellas que tuvieron que disfrazarse de hombres para acceder a las aulas o de las que tuvieron

que abandonar los estudios para formar una familia, relegando su formación a las funciones de esposa, madre y cuidadoras del hogar, en exclusiva⁵²⁰.

Sin embargo, pese a suponer en estos momentos la mayoría entre los poseedores de titulación universitaria, las mujeres eligen especialidades de estudio su-peditando su decisión a la influencia de pautas tradicionales discriminatorias que consolidan la diferenciación de roles sociales por género. Paradójicamente, esta situación se da en una sociedad que se proclama igualitaria en cuanto al acceso a la Universidad.

Diversos estudios⁵²¹ han puesto de relieve que estas diferencias no son un producto meramente universitario. Es cierto que las mujeres acceden a la Uni-versidad en número superior a los varones e incluso obtienen mejores calificacio-nes que éstos, pero dicha participación se contrarresta en el interior del sistema educativo, con la elección estereotipada de los tipos de estudio en aquellos nive-les que demandan tal decisión. Este fenómeno se advierte claramente en el dis-curso del siguiente entrevistado.

En todos los países, no sólo en España, en todos los países hay un sesgo de género en el, en las ramas. Entonces la Biosanitaria van más mujeres, las mujeres de decantan más por ella, o la de Humanidades. Y luego las Científicas, la Tecnología es donde están más, para los hombres. A pesar de que hay más porcentaje de mujeres que de hombres en la secundaria posterior, en la secundaria superior, el Bachillerato o la FP, pero ahí ya hay más mujeres, pero, sin embargo, las mujeres se cortan un poco por las ramas de ciencias, Matemáticas, por ejemplo, licenciadas son pocas, etcétera... Sin embargo, a esas edades las capacidades intelectuales son más elevadas en la mujer que en el hom-bre, las chicas, son más disciplinadas... son mejores alumnos tradicionales... los re-sultados que obtienen son mejores... hay más fracaso en los chicos que en las chicas. Hay menos acceso a estudios terciarios, a estudios universitarios, en los chicos que en las chicas. Sube menos, pero una vez metidos en ese mundo, entonces los chicos que entran y las chicas que entran, las diferencias ya de capacidades desaparecen. Y, ade-más entran los chicos a las, a los, a los estudios de ciencias, pues los más capaces, los más competitivos, etcétera, y entonces pues parece normal también que saquen mejores resultados.... El por qué hay ese tipo de sesgo entre unos y otros, eh, por cuestión de género, no termino de entenderlo, de verlo claro... o sea, las chicas, por ejemplo, que quieren hacer Medicina al final las hay, y hay muchas, o hay seguramente más mujeres que hombres en la Facultad, pero el acceso, el plantearse eso como objetivo pues hay muchas que se arrugan, es que las da miedo, les parece que es demasiado (EI2H)

⁵²⁰ Véase EGEA, M. (2006): "La igualdad en la educación superior: ¿mito o realidad?", en *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, nº 1, León, Universidad de León, pp.195-293

⁵²¹ Entre otros, véase CALERO, J. (2006): *La equidad en educación. Informe analítico del sistema educativo español*, Madrid, MEC, CIDE, pp. 32 y ss.

La diferenciación del área de estudio en que se forman varones y mujeres es, a su vez, el condicionante de las diferencias percibidas por género en el ejercicio profesional que sigue a los estudios. Dicha elección se proyecta desde temprano en la enseñanza secundaria postobligatoria cuando las chicas eluden la selección de carreras del área de ciencias, técnicas e ingenierías, cuando “se arrugan” ante las opciones en las que perciben cierta discriminación en el ámbito laboral por “ser cosa de hombres”.

Al preguntar por los motivos que pueden llevar a tal segregación de ramas de estudios por género, la explicación que ofrece este entrevistado se basa en el dominio masculino bourdieuniano⁵²² y es la siguiente:

Hombre, hay muchas teorías. Algunas tienen que ver con el nivel de competitividad, con el de asertividad, etcétera. Pero él, la, los valores dominantes son como masculinos y que encajan más en esos perfiles profesionales, pues las Ingenierías, es gente muy competitiva, muy, muy tal. Mientras que la mujer parece que no aguan, no entra tanto en ese rollo... o sea que, eso es cosa de hombres, y se sigue viviendo eso. (E12H)

5.2.1.1 La diferenciación en cifras

Conviene acentuar que, lejos del gravamen rousseauiano relativo a la imposición de un plan educativo específico y diferenciado por género, la igualdad de acceso a la educación superior de las mujeres merece situarse dentro del conjunto de las más importantes transformaciones sociales, culturales y económicas que se han producido en la sociedad española en las últimas décadas; transformaciones éstas que demandan mayor cualificación a los y (en mayor medida) las aspirantes a insertarse o promocionar en el mercado laboral.

Ahora bien, bajo el mero formalismo igualitario del que presumen las cifras de acceso a la institución universitaria, se esconden otros procesos diferenciado-

⁵²² Véase BOURDIEU, P. (2000): *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama. Traducción de Joaquín Jordá

res que determinan la especialidad de estudios elegida por varones y mujeres. A tal efecto, los anteriores contrarrestan la paridad cuantitativa de la que se hace alarde. No obstante, más allá de mostrar un panorama completamente desalentador, las cifras que se ofrecen a continuación reflejan la evolución favorable que se ha seguido al respecto a lo largo de varias décadas, aún cuando perduran ciertos retos inherentes a la erradicación de las diferencias por género en las trayectorias académicas.

Tabla 5.1 Evolución del alumnado matriculado (y del % de mujeres) en el conjunto de la Universidad española, según área de conocimiento

ÁREA DE CONOCIMIENTO	Curso 1984/85	Curso 1994/95	Curso 1999/00		Curso 2000/01		Curso 2001/02		Curso 2002/03		Curso 2003/04		Curso 2004/05		Curso 2005/06	
	% Mujeres	% Mujeres	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos
Humanidades	65,4	66,1	63,1	161.999	63,6	156.638	63,3	149.927	63,1	144.110	64,5	143.399	63,1	136.909	62,6	132.119
CC. Sociales y Jurídicas	51,2	58,2	61,1	794.110	61,4	767.215	62,0	749.323	62,3	728.473	63,3	716.231	62,9	694.206	63,1	693.369
CC. Experimentales	46,2	49,3	55,1	127.728	56,2	122.128	57,7	115.275	58,4	109.724	59,3	104.939	59,3	100.286	59,3	95.853
CC. de la Salud	57,2	68,1	71,2	120.455	72,1	121.038	73,2	119.543	73,8	119.839	74,3	119.921	74,5	120.137	74,2	121.087
Técnicas	14,6	23,5	28,3	382.763	26,8	387.883	27,0	392.839	27,3	401.521	28,1	395.559	27,4	384.157	27,3	376.217
TOTAL	48,4	51,9	53,3		53,4		53,7		53,7		54,6		54,2		54,3	

Fuente: Elaboración propia a partir de "Mujeres en Cifras" (Instituto de la Mujer), INE y Consejo de Universidades

Tabla 5.2 Evolución del alumnado matriculado (y del % de mujeres) en la UNED, según área de conocimiento

ÁREA DE CONOCIMIENTO	Curso 1981/82		Curso 1991/92		Curso 1994/95		Curso 2001/2002		Curso 2003/04		Curso 2006/07	
	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos
Humanidades	51,3	4.449	61,8	16.165	67,1	15.250	51,5	15.447	61,0	23.026	53,6	24.271
CC. Sociales y Jurídicas	31,0	13.562	45,4	57.920	45,5	77.761	54,6	90.996	60,2	95.402	59,5	85.186
CC. Experimentales	23,0	2.314	25,4	5.054	32,6	6.135	30,9	5.196	31,5	4.552	37,1	6.147
Técnicas	3,0	869	8,6	2.160	16,4	6.513	18,5	19.473	30,4	19.660	15,3	17.798
TOTAL	34,0		44,2		45,0		48,1		54,9		51,9	

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones y datos inéditos del IUED, y MEC.

Las tablas anteriores ofrecen una diagnosis clara de cuál es la participación de las mujeres en la enseñanza superior. Concretamente, el conjunto de datos presentados permite analizar la elección de áreas de conocimiento de hombres y mujeres en la UNED y en el conjunto de la Universidad española. La presencia femenina entre el alumnado de la UNED es mayoritaria y minoritaria en las mismas áreas que en el conjunto español, aunque en algunas áreas lo es algo más reducida que en otras.

En las tablas anteriores figura que el aumento de la participación femenina en los estudios universitarios reduce el desfase entre los niveles de formación de varones y mujeres en torno a los últimos años 80 en el conjunto de la Universidad española, y más de una década después en la UNED. La imagen que ofrecen estos datos generales es la de un cambio de orientación en la inversión educativa de las mujeres, estimulado por su motivación profesional que se relaciona con la entrada femenina al mercado laboral de los últimos tiempos, frente a viejos tópicos elitistas y carentes de sentido en una sociedad como la actual, que proclama el acceso democrático a la educación superior. Si bien, los comportamientos discriminatorios y de segregación por género que se explican en la sección dedicada al mercado laboral, y que se detectan en dicho ámbito, emergen de la segregación que se produce originariamente en el entorno educativo, en función del área de conocimiento en que se forman las y los universitarios.

Hasta ahora, el acceso femenino a la Universidad repercute en espacios específicos lejos de generalizarse en igual proporción en todas las áreas de conocimiento. De esta forma, la igualdad teórica se ve reducida meramente al acceso cuantitativo a la institución universitaria; y a medida que se profundiza en la descripción de dicho acceso, se perciben diferencias por género en la elección de los tipos de estudios que van más allá de las cifras referidas a la proporción general de matrícula de varones y mujeres.

A tal efecto, los datos recogidos en las tablas anteriores han puesto de relieve que la proporción de mujeres matriculadas en el conjunto de la Universidad española superan a las de varones en todas las áreas de conocimiento, salvo en la de las enseñanzas técnicas. El conjunto de las carreras técnicas ha sido

menos permeable que el resto de las áreas, a la creciente incorporación femenina a los estudios universitarios. Las opciones de humanidades y las de ciencias sociales y jurídicas son elegidas por las universitarias españolas en mayor medida que por sus compañeros en toda la serie analizada; dicha elección es aún más destacada en los últimos cursos. Igualmente, la de experimentales ofrece actualmente cifras favorables a las mujeres, si bien, hace poco más de una década era un área de conocimiento preferida por más varones que mujeres.

Comparativamente, la peculiaridad que caracteriza al alumnado de la UNED en cuanto a edad, estado civil, situación laboral y origen social se divide también en el panorama que ofrece la selección de áreas de estudio, de forma que, aún cuando cercana, la UNED se muestra discordante en algunos términos con el panorama ofrecido por el conjunto de la Universidad española debido, precisamente, a la distinta situación de partida de su alumnado. Así pues, lo que tiene de paralelo es que las humanidades y las ciencias sociales y jurídicas son también las áreas de conocimiento preferidas por las mujeres que estudian en la Universidad a distancia, frente a los estudios técnicos donde el peso femenino es bastante inferior al masculino y al del conjunto nacional.

La disconformidad con el conjunto de Universidades se percibe, sin embargo, en el área de salud por su inexistencia en la UNED, y en experimentales donde el peso femenino es inferior al masculino, con más de diez puntos porcentuales de diferencia en los últimos cursos y casi treinta en los primeros de los 80. De forma que este área presenta una evolución por género similar a la del conjunto de la matrícula de la UNED, con el matiz de que la proporción de mujeres matriculadas en el conjunto de carreras del área de experimentales está algo más de cinco puntos por encima del conjunto de la matrícula femenina en los últimos cursos.

A la luz de los datos ofrecidos cabe puntualizar que las diferencias por sexo en el conjunto de áreas masculinizadas se han estrechado en la UNED a lo largo del período analizado, con la excepción del último curso de la serie en el área de los estudios técnicos, donde el peso de la proporción de varones y mujeres retoma valores antiguos y significativamente distantes. Mientras tanto, es-

tos valores experimentan una evolución favorable a las mujeres en el conjunto de la Universidad española, con un exiguo retroceso de apenas un punto en el tercer curso del nuevo milenio, enseguida restituido en el siguiente curso.

A continuación se presentan los datos específicos referidos a las carreras que eligen los alumnos de la UNED en distintos cursos por sexo. Las siguientes tablas ofrecen referencias cuantitativas tanto de la distribución del alumnado en el conjunto de las disciplinas, como de la proporción de varones y mujeres matriculados en las mismas a lo largo de la serie, en concreto, desde los primeros 80 hasta los cursos más actuales.

Tabla 5.3 Elección de carrera de los alumnos de la UNED en distintos cursos por sexo (% horizontales).

CARRERAS	Curso 1981/82		Curso 1991/92		Curso 2001/02		Curso 2006/07	
	H	M	H	M	H	M	H	M
ADE	-	-	-	-	58,8	41,2		41,5
Empresariales(plan a extinguir)	87,0	13,0	65,8	34,3	58,1	41,9		50,3
Económicas(plan a extinguir)			72,5	27,5	72,2	27,8		
Economía	-	-	-	-	67,8	32,2		32,2
Turismo	-	-	-	-	-	-		67,4
Filosofía	49,0	51,0	66,3	33,7	65,8	34,2		30,2
CC. Educación			27,9	72,1	24,6	75,4		78,2
Psicopedagogía	-	-	-	-	20,3	79,7		80,9
Pedagogía	-	-	-	-	26,2	73,8		73,4
Educación Social	-	-	-	-	25,2	74,8		77,8
Derecho	74,0	26,0	59,5	40,5	55,1	44,9		45,8
Filología (plan a extinguir)	46,0	54,0	33,5	66,5	29,5	70,5		69,3
Filología hispánica	-	-	-	-	34,3	65,7		64,4
Filología inglesa	-	-	-	-	29,1	70,9		71,8
CC. Físicas	87,0	13,0	86,3	13,7	84,2	15,8		16,1
Matemáticas	75,0	25,0	66,7	33,3	65,8	34,2		28,5
CC. Químicas	69,0	31,0	59,7	40,3	56,0	43,1		40,7
CC. Ambientales	-	-	-	-	-	-		50,0
Historia	-	-	-	-	52,5	47,5		44,6
Geografía e Historia	51,0	49,0	45,0	55,0	50,7	49,3		54,3
Ing. Técnica Informática gestión	-	-	-	-	73,4	26,6		13,8
Ing. Superior Informática	-	-	-	-	-	-		18,2
Ing. Técnica Informática sistemas	-	-	-	-	87,1	12,9		13,0
Ing. Técnica Industrial (Electrónica Industrial)	-	-	-	-	-	-		7,4
Ing. Técnica Industrial (Mecánica)	-	-	-	-	-	-		13,6
Ingeniería Industria	97,0	3,0	91,3	8,7	86,7	13,3		13,0
Psicología	46,0	54,0	35,5	64,5	30,1	69,9		70,0
Políticas	-	-	57,7	42,3	55,1	44,9		42,3
Sociología	-	-	50,0	50,0	49,8	50,2		48,4
Trabajo Social	-	-	-	-	-	-		74,9
Antropología Social y Cultural	-	-	-	-	-	-		64,3
Total	34,0	66,0	55,5	44,5	51,9	48,1	48,1	51,9

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones y datos inéditos del IUED

Tabla 5.4 Elección de carrera de los alumnos de la UNED en distintos cursos por sexo (% verticales).

CARRERAS	Curso 1981/82		Curso 1991/92		Curso 1996/97		Curso 2001/02		Curso 2002/03		Curso 2003/04		Curso 2004/05		Curso 2005/06		Curso 2006/07	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
ADE	-	-					10,2	7,7	9,6	7,1	10,2	5,7	8,7	5,6	8,0	5,4	7,0	4,7
Empresariales*	12,0	4,0	15,7	10,2	14,7	11,9	1,7	1,3	0,8	0,4	0,2	0,1	-	-	-	-	3,4	3,3
Económicas*	11,0	3,0	7,3	3,5	5,7	3,1	0,8	0,3	0,2	0,4	0,2	0,1	-	-	-	-	-	-
Economía	-	-	-	-	-	-	3,9	2,0	3,4	1,9	3,9	1,4	3,6	1,5	3,7	1,6	3,2	1,5
Turismo	-	-	-	-	-	-	-	-	1,3	2,9	1,8	4,5	3,5	5,3	2,5	4,9	2,6	5,1
Filosofía	10,0	20,0	1,8	1,1	1,9	1,2	2,3	1,3	2,3	1,4	2,3	1,3	2,3	1,1	2,4	1,1	2,4	0,9
CC. Educación	-	-	3,3	10,8	2,5	9,0	1,5	4,9	1,2	3,2	0,8	2,0	0,5	1,4	0,3	0,9	0,1	0,5
Psicopedagogía	-	-	-	-	-	-	1,5	6,5	1,4	5,8	1,5	7,5	1,5	5,8	1,8	7,3	1,5	5,9
Pedagogía	-	-	-	-	-	-	0,2	0,7	0,3	1,0	0,4	1,4	0,6	1,6	0,7	1,9	-	-
Educación Social	-	-	-	-	-	-	1,4	4,6	2,1	7,6	2,6	9,5	3,1	10,6	3,0	10,1	3,3	10,9
Derecho	34,0	24,0	38,2	32,2	32,3	28,2	24,1	21,3	24,4	19,2	23,5	17,0	20,8	16,2	21,0	16,2	18,2	14,4
Filología*	4,0	8,0	1,7	4,1	1,2	3,4	0,7	1,9	0,7	1,5	0,5	1,0	0,3	0,6	0,2	0,5	0,1	0,3
Filología hispánica	-	-	-	-	-	-	0,5	0,9	0,7	1,3	0,7	1,3	0,9	1,8	1,0	1,9	1,1	1,9
Filología inglesa	-	-	-	-	-	-	0,5	1,4	0,7	2,1	0,7	2,1	1,0	2,4	1,1	2,6	1,1	2,6
CC. Físicas	3,0	1,0	4,3	0,9	3,9	0,8	2,3	0,5	2,3	0,4	2,1	0,4	1,8	0,3	1,7	0,3	1,6	0,3
Matemáticas	3,0	2,0	2,1	1,3	1,9	1,4	1,3	0,7	1,2	0,8	1,3	0,5	1,2	0,5	1,2	0,4	1,1	0,4
CC. Químicas	2,0	2,0	1,4	1,2	1,9	1,9	1,7	1,4	1,7	1,1	1,5	0,9	1,3	0,8	1,3	0,9	1,1	0,7
CC. Ambientales	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1,3	1,1	1,7	1,4	1,8	1,7
Historia	-	-	-	-	-	-	3,4	3,3	4,7	4,6	6,0	4,7	7,0	5,6	8,1	6,1	7,9	6,0
Geografía e Historia	9,0	18,0	6,3	9,7	5,6	7,1	3,6	3,8	2,4	2,9	2,0	1,6	1,0	1,0	0,6	0,6	0,3	0,3
Ing. Técnica Informática gestión	-	-	-	-	3,5	1,3	7,6	3,0	7,3	2,8	6,2	2,8	5,5	1,9	5,3	1,6	4,5	1,3
Ing. Superior Informática	-	-	-	-	-	-	-	-	5,9	1,0	2,0	1,0	2,2	0,6	2,3	0,6	2,1	0,4
Ing. Técnica Informática sistemas	-	-	-	-	5,0	0,7	12,1	1,9	8,4	1,6	10,2	3,4	9,3	1,5	9,0	1,4	7,5	0,9
Ing. Técnica Industrial (Electrónica Industrial)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1,7	0,1	1,3	0,1	1,8	0,1
Ing. Técnica Industrial (Mecánica)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2,1	0,2	1,2	0,2	2,7	0,4
Ingeniería Industria	4,0	-	4,1	0,5	4,6	0,9	2,9	0,5	2,9	0,4	3,0	0,6	2,4	0,4	2,4	0,4	3,8	0,6
Psicología	8,0	19,0	8,0	18,2	8,7	21,6	9,8	24,4	9,3	23,4	8,5	19,5	8,6	19,0	8,0	17,1	7,8	16,8
Políticas	-	-	2,8	2,5	3,8	3,9	3,3	2,9	3,0	2,8	3,4	2,0	3,0	2,1	3,1	2,1	2,8	2,0
Sociología	-	-	3,0	3,8	2,8	3,6	2,5	2,7	2,2	2,5	2,4	1,7	1,9	1,7	1,9	1,5	1,6	1,4
Trabajo Social	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2,6	5,3	1,8	4,7	2,2	6,3
Antropología Social y Cultural	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1,7	5,8	2,7	5,7	3,4	6,2	3,7	6,3
Total	[22.508]	[11.623]	[47.869]	[38.175]	[65.288]	[55.784]	[62.618]	[59.978]	[65.946]	[60.335]	[62.802]	[79.467]	[70.627]	[75.122]	[62.696]	[67.033]	[67.570]	[71.180]

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones y datos inéditos del IUED * (Plan a extinguir)

El análisis de los datos desagregados por carrera y sexo que nos ofrecen las tablas anteriores aporta una información más minuciosa que la suministrada por las áreas de conocimiento. Distintamente se observa que las carreras de Derecho, Económicas, Economía, Empresariales, Ingenierías y ADE muestran una marcada concentración masculina en todos los cursos analizados. Otras disciplinas como las Filologías, Ciencias de la Educación o Psicología son netamente femeninas. Asimismo, se distingue que las nuevas titulaciones (Psicopedagogía o Antropología Social) y concretamente las de corta duración (Educación Social, Turismo y Trabajo Social) atraen a un mayor número de mujeres que de varones entre los matriculados de la UNED. Las últimas, dicho sea de paso, se caracterizan por ofrecer cualificaciones más adecuadas al mercado laboral actual, pues responden a sectores en expansión y, en consecuencia, a nuevas necesidades⁵²³.

En concreto, en la UNED hay carreras como las de Físicas e Ingenierías en las que las mujeres ni siquiera alcanzan el 20% del total de matriculados. En las de Economía y Matemáticas rondan el 30% y las demás, podría decirse que o bien están cerca de alcanzar el equilibrio por sexo, o se encuentran feminizadas. Estas últimas serían las carreras relacionadas con las Ciencias de la Educación, la Psicología o las distintas diplomaturas recientemente ofertadas por la UNED (Turismo, Trabajo Social) donde la proporción de mujeres matriculadas supera con creces a la de varones.

En síntesis, la agrupación por áreas de estudio presentada en función del género indica que en muchas carreras continúa desplegándose una distribución por sexos muy desigual. Es decir, algunas carreras de las ramas de humanidades y de ciencias sociales y jurídicas cuentan con una proporción superior al 60% de mujeres frente a las del área científico-técnica que, ni por asomo, alcanzan el 40%. Estas diferencias llevan a distinguir a las primeras como estudios “femeninos” o “feminizados” por ser a las que mayoritariamente acceden las

⁵²³ En noticia publicada en el diario *El País*, miércoles 6 de junio de 2007, Sociedad/46 por J.A. Aunión.

mujeres y a las segundas se las conoce como carreras “masculinas” o “masculinizadas” por estar ausentes de ellas las universitarias, y viceversa⁵²⁴.

No obstante, la categorización de muchas carreras ha variado en los últimos cursos pues, como se observa a través de los datos presentados previamente, algunas disciplinas que eran masculinas en los 80 están actualmente más equilibradas por sexo y otras, inclusive, podrían encontrarse en proceso de feminización. En términos generales, el incremento global de mujeres matriculadas en la UNED ha sido notable en todas las áreas de conocimiento, sin embargo, algunas carreras siguen siendo de dominio masculino. Este hecho, sin duda, repercute en el cuadro profesional de las distintas disciplinas, tal y como se verá en la sección dedicada al ámbito laboral.

5.2.1.2 Titulados por área de estudio, carrera y sexo

La elección de carreras según sexo es diferente aún cuando el acceso a la Universidad de varones y mujeres respeta el principio de igualdad de oportunidades legitimado formalmente. En consecuencia, hay carreras masculinizadas como las Ingenierías, Matemáticas o Físicas, en general, las científico-técnicas, en las que la presencia de varones es dominante frente a la de las mujeres.

Del análisis previo se deduce que las diferencias detectadas no son la consecuencia de un acceso discriminatorio; entonces, pudiera parecer que dicha diferenciación se relaciona con los factores de éxito de los titulados universitarios. Sin embargo, es reseñable que tampoco son los rendimientos académicos los que determinan la diferente elección, pues se sabe que el éxito femenino en cualquiera de los niveles educativos supera al masculino, de modo que no pueden ser otros que los estereotipos fundados a partir del sistema de las relaciones de género los que expliquen esta diferencia.

⁵²⁴ Véase CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (1997): *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Cultura

A continuación se ofrecen un conjunto de datos obtenidos a partir de distintas fuentes que muestran la proporción de titulados y tituladas por áreas de conocimiento de distintos cursos en el conjunto de la Universidad española y en la UNED.

Tabla 5.5 Evolución del alumnado que terminó los estudios universitarios (y del % de mujeres) en el conjunto de la Universidad española, según área de conocimiento

ÁREA DE CONOCIMIENTO	Curso 1999/00		Curso 2000/01		Curso 2001/02		Curso 2002/03		Curso 2003/04		Curso 2004/05		Curso 2005/2006		Curso 2006/07	
	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos
Humanidades	68,2	18.167	66,4	18.066	66,5	19.249	66,8	18.954	66,5	18.888	66,7	17.783	66,9	16.277	66,3	15.011
CC. Sociales y Jurídicas	65,6	114.781	65,6	113.448	66,8	108.276	66,7	109.220	67,2	104.387	67,8	101.064	68,4	98.408	68,4	96.605
CC. Experimentales	57,3	15.272	58,1	15.352	58,6	15.307	60,2	14.946	61,2	14.363	63,3	13.613	63,9	13.022	65,2	12.247
CC. de la Salud	75,1	21.818	74,9	22.091	74,4	23.228	75,2	23.066	75,4	26.468	76,9	23.613	77,3	22.953	78,1	22.124
Técnicas	26,8	38.505	27,7	39.381	28,2	42.156	28,7	43.383	29,1	43.595	29,2	43.301	29,2	41.820	29,6	41.289
TOTAL		59,1		59,0		59,2		59,3		59,6		60,1		60,5		60,6

Fuente: Elaboración propia a partir de "Mujeres en Cifras" (Instituto de la Mujer), INE y Consejo de Universidades

Tabla 5.6 Evolución del alumnado que terminó los estudios (y del % de mujeres) en la UNED, según área de conocimiento

ÁREA DE CONOCIMIENTO	Curso 1981/82		Curso 1991/92		Curso 1994/95		Curso 2000/01		Curso 2002/03		Curso 2004/05		Curso 2006/07	
	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos	% Mujeres	Abs. ambos sexos
Humanidades	29,0	184	69,2	922	70,6	788	63,0	875	53,1	441	28,1	531	50,0	663
CC. Sociales y Jurídicas	11,3	258	33,4	1.370	32,8	1.939	46,2	2.531	52,8	3.404	62,7	3.982	58,4	4.296
CC. Experimentales	3,0	64	22,4	76	24,5	94	34,5	119	40,3	139	33,6	113	33,6	110
Técnicas	-	-	-	14	3,7	27	9,7	195	10,7	140	14,2	309	14,9	349
TOTAL		20,0		46,7		42,7		47,7		51,8		55,3		54,0

Fuente: Elaboración propia a partir de publicaciones y datos inéditos del IUED, y MEC.

Los datos anteriores ponen sobre la mesa el mayor éxito académico de las tituladas respecto al de los titulados, pues tanto en la UNED como en el conjunto nacional el peso de las egresadas es superior al de las matriculadas. Entre los titulados universitarios se observa que la práctica totalidad de las ramas cuentan con un peso dominante de mujeres con la excepción de los estudios técnicos.

Sin embargo, en la UNED dicho dominio lo presentan el conjunto de ciencias sociales y jurídicas mientras las humanidades están en la actualidad ligeramente feminizadas. Las anteriores contrastan con las experimentales y las técnicas que continúan masculinizadas, pese al incremento del peso de mujeres entre los titulados experimentado en los últimos cursos en relación a los primeros de la serie anterior. De manera específica, en la UNED, la proporción de mujeres tituladas en técnicas supera en el último curso de la serie a la de matriculadas, lo cual no deja de ser un indicador del éxito femenino en el egreso. A continuación se presenta una tabla que despliega por separado cuál es la distribución de varones y mujeres entre los titulados a distancia en cada una de las disciplinas.

Tabla 5.7 Titulados en la UNED por sexo y carrera, año 2006.

Carreras	% horizontales		Abs. TOTAL
	H	M	
ADE	75,4	24,6	[115]
Economía	75,8	24,2	[66]
Turismo	37,6	62,4	[101]
Filosofía	65,4	34,6	[78]
CC. Educación	21,8	78,2	[229]
Psicopedagogía	19,0	81,0	[253]
Pedagogía	42,9	57,1	[28]
Educación Social	23,3	76,8	[724]
Derecho	57,6	42,4	[1.486]
Filología (plan a extinguir)	32,4	67,6	[108]
Filología hispánica	41,7	58,3	[12]
Filología inglesa	20,0	80,0	[30]
CC. Físicas	83,7	16,3	[43]
Matemáticas	59,4	40,6	[32]
CC. Químicas	51,0	49,0	[35]
Historia	77,7	22,3	[103]
Geografía e Historia	47,9	52,1	[240]
Ing. Técnica Informática gestión	83,6	16,4	[142]
Ing. Superior Informática	72,7	27,3	[11]
Ing. Técnica Informática sistemas	92,1	7,9	[147]
Ing. Industrial	87,8	12,2	[49]
Psicología	33,2	66,8	[1.105]
Políticas	68,5	31,5	[111]
Sociología	51,3	48,7	[78]
Antropología Social y Cultural	43,5	56,5	[92]
Total	45,3	54,7	[5.418]

Fuente: Elaboración propia a partir de datos inéditos del IUED

Estos datos muestran una situación que apunta a la existencia de normas implícitas de discriminación por género en la elección de los estudios superiores⁵²⁵. Ante estas circunstancias, cuando no existen barreras institucionales que impidan la libre elección y tanto varones como mujeres pueden acceder en igualdad de condiciones a la formación superior, cabe preguntarse por los factores que determinan la diferenciación detectada a partir del sistema de las relaciones de género en la elección de carreras universitarias. Este planteamiento de fondo, y la búsqueda de respuesta al interrogante planteado, es el asunto que concierne al próximo apartado de este capítulo.

5.2.2 EL DISCURSO DE LAS MOTIVACIONES

El futuro profesional, orientado bien por la inserción, bien por la promoción laboral, es la principal motivación que lleva a muchos de los titulados a cursar los estudios universitarios en áreas de conocimiento específicas. Sin embargo, es cierto que muchas veces la vocación es un factor determinante en la elección de los mismos al margen de la perspectiva profesional. Los titulados universitarios españoles en general, y los egresados de la UNED en particular, eligen la carrera por vocación en el 67% y el 59% de los casos, respectivamente⁵²⁶. Por tanto, no es otro el motivo sino el de la vocación el que lleva a un conjunto significativo de titulados y tituladas a elegir carreras poco prometedoras en el ámbito laboral.

En particular, la carrera de Sociología, que tiene un relativo equilibrio por sexo de matriculados y titulados, es elegida muchas veces debido a una cuestión vocacional más que por su potencialidad en el ámbito laboral, que se perci-

⁵²⁵ Véase CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) e INSTITUTO DE LA MUJER (2003): *Trayectorias personales y profesionales de mujeres con estudios tradicionalmente masculinos*, Madrid, CIDE/Instituto de la Mujer. (Coordinación: Montserrat Grañeras, Autoras. Carmen Elejabeitia y Mercedes López Sáez), pp. 167 y ss.

⁵²⁶ Datos de la Encuesta de Inserción Laboral-ANECA.

be por los entrevistados como poco definida y más cuando se la relaciona con las carreras “de letras” igualmente poco prometedoras profesionalmente.

... no he dado prioridad a los estudios... porque yo la carrera de Sociología, yo sé cómo está esto... yo no he terminado Sociología y me he puesto a buscar un trabajo para trabajar como sociólogo, porque ésta es una carrera de letras, está, aunque cada vez está en más auge y tiene más, el campo más abierto y cada vez va a estar más abierto, pero es bastante difícil. Lo que pasa es que yo sé que si te alejas también cada vez es más difícil... (ES1H)

... la Sociología es una carrera que bueno, ... tienes una capacidad de análisis que no te la da, no se le da a otro tipo de profesionales. Entonces esa capacidad de análisis tiene sus ventajas y sus inconvenientes ¿cuál es el inconveniente que tienes?, que realmente tú eres licenciada en Sociología pero ¿qué es un sociólogo o socióloga? Tú eres licenciada en Psicología, pero tú sabes lo que es una psicóloga. Tú eres licenciada en Derecho y sabes lo que es un abogada, pero tú eres licenciada en Sociología y dices, vale ¿qué es...? el de las encuestas, pero claro, realmente no es así. Es decir, la Sociología es, digamos, su gran inconveniente, no tener una profesión, mmm... definida... Pero la ventaja que tienes es que si sabes encontrar tu hueco dentro del mercado de trabajo, sí puedes tener un perfil muy bueno, muy bueno para hacer diferentes actividades. Y eso es lo que yo estaba intentando ahora, es decir, adaptarme al mercado e incorporar mi visión, la visión que me ha dado mi carrera para poder... hay muchas dificultades para encontrar trabajo como socióloga... aunque yo no me puedo quejar... hay personas que son más inquietas que otras... Yo soy una persona muy inquieta, me gusta mi profesión y yo lucho por ella... No tenemos una, una actividad concreta... ese es un... problema (ES1M)

...estaba trabajando... entonces pensé hacer una segunda carrera, no sé cuál... nunca pensé realmente que igual fuera a terminar o no, pero sí empezar una segunda carrera. ...⁵²⁷ no quiero saber nada de... no tiene que tener nada que ver con sanidad... yo empiezo a mirar otras carreras ¿no?, que tengan mucha historia, psicología, sociología, derecho, yo qué sé... hacer la carrera de Sociología... terminé... bueno en principio era lo que era el corto plazo... aprender nuevas cosas y tal, y bueno pues sí, pues tener ya la licenciatura. (ES2M)

En efecto, la motivación que lleva a elegir una disciplina de estudio en concreto, es para muchos la vocación. Para otros, sin embargo, la opción de elegir una carrera u otra, lejos de ser fortuita, viene determinada por las previsiones de sus propias oportunidades sobre el éxito académico y las posibilidades de inserción laboral futuras⁵²⁸. Entre este último sector de titulados es precisamente donde se perciben mayores diferencias por sexo en la elección de los estudios universitarios y dichas diferencias se escudan en el sistema de las relaciones de género.

⁵²⁷ La primera carrera de nuestra entrevistada pertenece al área sanitaria

⁵²⁸ Véase LATIESA M. (1992): La deserción universitaria. Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Éxitos y fracasos. Edit. Madrid, Siglo XXI de España Editores

En términos generales se percibe que las carreras de letras ofrecen un futuro profesional menos prometedor que el de las ciencias. En estas carreras es donde se encuentran mayores proporciones de mujeres que de varones, de modo que este hecho refleja las menores expectativas femeninas respecto a las masculinas en el ámbito profesional. Por lo tanto, en la medida en que las perspectivas laborales y la valoración social influyen a la hora de elegir los estudios, las ambiciones profesionales de las tituladas se ven mermadas en relación a las de los varones.

...no sé... a lo mejor también empiece a haber más, más chicas, pero vamos. Sobre todo, yo creo que es más por las salidas profesionales, una salida profesional de decir, bueno hay unas salidas muy buenas. Y, en cambio, las carreras de letras pues no tienen esa salida que tú quieres ¿sabes? Aunque te gusten más, pero que no tienen, no tienen esa salida (E11H)

... ten en cuenta que cuando yo estudiaba con mi edad, para que nos entendamos, las letras estaban muy, muy denostadas, hacer letras... ¿para qué querías latín o griego? Entonces, realmente, mucha gente cogíamos ciencias porque tenían una salida, entre comillas... tenían más salidas que lo que eran las letras puras en aquel entonces... (ED2M)

... pero mira, algunas de mis compañeras que han sido estupendas, con buenas notas en la UNED, que se lo han currado que han hecho la carrera y no. Está trabajando cada una, pero bueno, eso pasa y más en esa carrera que es de letras, que es de letras. Ahora mismo todo el mundo sale más, fíjate si hubiera hecho Económicas o Empresariales como hicieron todos mis compañeras de aquella época, todos están colocados, toda esa gente ha conseguido lo que buscaba. Yo también es que me he guiado por un, por hacer cosas que me gustaran, no por...(ES1H)

Se hace evidente cómo los hombres eligen carreras pensando en el futuro laboral en mayor medida que las mujeres.

Lo de Derecho era bueno, simplemente porque pensé en el trabajo... (ED2H)

Mientras, la elección de las mujeres responde, muchas veces, al gusto y a la vocación.

...porque me gusta, me gusta la sociedad, me gusta la gente y para mí era vocacional... Y ese es el motivo por el que yo he estudiado Sociología. ... a mí me gusta la gente, me gusta la intervención y bueno... (ES1M)

Siempre he pensado formarme, siempre, porque me gusta, me gusta estudiar... (ES1M)

Siempre me ha gustado. ...siempre me ha gustado mucho la Química, ... elegí Químicas porque es la que más me gustó (EQ1M)

En todo caso, aún cuando las carreras científico técnicas son las que ofrecen menor complejidad en el futuro profesional de los titulados, también algunas disciplinas masculinizadas del área de las ciencias sociales y jurídicas son elegidas por las tituladas y los titulados por su carácter universalista y polivalente; el cual facilita la posibilidad de encontrar empleo.

...otro de los motivos por lo que yo hice Derecho, porque tiene bastante salida, sí... Y, además, en el ámbito de las oposiciones, que casi todas tienen una rama jurídica, en temas jurídicos pues está muy bien hacerlo... Yo creo que sí, siendo Derecho tienes más salidas, creo que sí. (ED1H)

Las carreras de letras lo que tienen es que, a lo mejor, te abren las puertas a más ramas. Por ejemplo, Derecho te abre las puertas a muchas... te abre más puertas... En cambio en ciencias..., sí es verdad que encuentras un trabajo antes, pero igual se les queda más corta la posibilidad de elegir, a no ser que se Informática o tal, que dices bueno... o Ingenierías que dices... pues tiene más posibilidades, pero vamos Medicinas y todas estas carreras así, Químicas, Físicas,... son más limitadas las salidas (ED1M)

La caracterización favorable al mercado laboral es el factor que explica la alta proporción de varones en una carrera, en consecuencia masculinizada, como Derecho (más del 70% de los matriculados en Derecho, en los primeros cursos de la serie analizada antes, y del 50% en los últimos cursos, son varones). Esta carrera “masculina”, sin embargo, pertenece al área de conocimiento de las ciencias sociales y jurídicas, como se sabe, feminizada. Podría decirse que esta carrera tiende, si no a la feminización, a la equiparación por género, pues los datos ofrecidos más arriba informaban del acercamiento paulatino al equilibrio de la proporción de varones y mujeres matriculados en la UNED en esta carrera.

Las diferencias detectadas por sexo en el ámbito universitario son, efectivamente, implícitas y sutiles debido a su carácter no formal; de ahí que pasen desapercibidas ante una ligera visualización. Ahora bien, los efectos de la misma se hacen evidente ante los datos presentados y se refuerzan a partir de los discursos de los titulados. El análisis que se ha llevado a cabo en esta investigación corrobora que, muchas veces, la elección de carreras universitarias responde a prejuicios y estereotipos sociales conformados a partir de lo que tradicionalmente se consideran atributos masculinos y femeninos. Las desigualdades de género que se perciben en la elección de los estudios obedecen a un precepto

encadenado a la cultura patriarcal, propia del orden tradicional, que exhibe efectivos residuos en la sociedad actual.

Los estereotipos de género son producto de un conjunto de factores sociales y culturales interiorizados, que desencadenan la percepción de diferenciación social y psicológica de varones y mujeres. Recuérdese el efecto de la naturalización rousseauniana de las desigualdades entre sexos que, más allá de limitarse al factor biológico, legitima las diferencias convirtiendo la capacidad intelectual y las expectativas, en cosas de varones y no de mujeres, cuando son más bien características personales.

En la primera parte de este trabajo se hacía mención a los efectos de la socialización de varones y mujeres en el establecimiento del sistema de las relaciones de género. Se explicaba cómo las diferencias por género que se perciben en cualquier ámbito social, en este caso en el ámbito de la educación superior y del empleo, más allá de ser productos de la naturaleza de cada uno de los sexos, lo son de un proceso socializador que contribuye a tal diferenciación. En este sentido, son los factores y condicionantes sociales inculcados desde niños en los titulados y las tituladas, los que definen las expectativas de estudio estereotipadas por género.

En consecuencia, los estereotipos asociados a varones y mujeres son el fruto de una construcción social y cultural asociada al género y no al sexo. Así pues, la diferenciación social y psicológica a la que se hacía referencia, más allá de la capacidad personal de cada uno, son los condicionantes directos de la elección de carrera. Dicha elección es, por lo tanto, una prescripción estereotipada por género. A tal efecto, los estereotipos de género condicionan de lleno las expectativas de éxito en la búsqueda empleo a la hora de elegir los estudios universitarios. En este sentido, las áreas de conocimiento en que se titulan más varones que mujeres congregan carreras cuyo desempeño laboral se vincula a espacios relacionados tradicionalmente con el mundo masculino.

Tal desproporción por sexos no es más que el resultado de la interiorización de estereotipos de género, fruto de una construcción social que define las ramas de estudio propias de varones y mujeres. Sin embargo, la apreciación general, en cuanto al acceso, da muestras de una nimia modificación perceptiva

que se relaciona con la incorporación masiva de las mujeres a la enseñanza superior y a la situación laboral económicamente activa de las últimas décadas. Este hecho sugiere los posibles cambios en la identidad de género que puedan darse en un futuro próximo y de los que en la actualidad se perciben sus primeros indicios, sobre todo entre la población universitaria más joven. Así lo relatan los siguientes entrevistados.

... realmente no hay diferencia... vamos no se nos ha dado el caso... (ESM, Entrevista a COIE)

En mi época normalmente estudiaban más los hombres que las mujeres, en todo, da igual lo que fuese... entonces claro, no es hasta otra generación posterior donde se empieza a igualar en cuanto a estudios... (ED2M)

Aún cuando se continuarán plasmando manifestaciones que confirman dichos indicios, a lo largo de esta investigación es más frecuente toparse con discursos que ponen de manifiesto la fuerza activa que todavía tienen las creencias estereotipadas y los prejuicios de género entre los titulados objeto de estudio. El análisis del discurso de las tituladas y los titulados universitarios entrevistados con frecuencia apunta a la identidad de género que no es sino el efecto de la proyección de factores sociales, familiares o situacionales que ofuscan el proceso de socialización del individuo y, en consecuencia, el proceso de selección de carrera⁵²⁹.

La elección de los estudios refleja diferentes conductas estereotipadas al amparo de la categorización social y de diversas creencias culturales asociadas a lo masculino y a lo femenino. El hecho de que las creencias que conforman las diferentes expectativas por género sean socialmente compartidas, refuerzan la permanencia de los estereotipos de género que se aprenden desde la infancia, aún cuando los cambios recientes experimentados en la posición social de la mujer conforman asomos de distintas vicisitudes en las conductas de rol de varones y mujeres.

En consecuencia, los estereotipos desarrollados en relación a la estructura social dominante reflejan una realidad sexuada –en el entorno de educativo y

⁵²⁹ Véase FERRER, M.P. y SÁNCHEZ VILLENA, I. (1995): *Toma de decisión vocacional no sesgada por razón de género*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia

profesional- y, a la vez, contribuyen a su mantenimiento⁵³⁰. Las afirmaciones anteriores se plasman en el testimonio de la siguiente entrevistada cuando se refiere el predominio de la matrícula masculina en la carrera de Derecho.

... había más hombres que mujeres, bueno pues, es que es así, o sea al final... sí, ... porque el final seguimos con el tema de siempre, siempre hay ciertas cosas que parecen que están ya adjudicadas a la mujer, entonces bueno pues, es así, es así la vida en términos de lo que es nuestra trayectoria... (ED2M)

Muchas veces, son las expectativas que los padres tienen sobre los hijos las que determinan la selección del tipo de estudios de los titulados universitarios⁵³¹. Inmersos, igualmente, en un orden sexualmente ordenado⁵³², los padres disponen expectativas que difieren según el sexo de los hijos, las cuales contribuyen a la reproducción de los estereotipos de género. Una formulación evidente de la proyección estereotipada de los padres sobre los hijos la ofrece a continuación el discurso del siguiente entrevistado.

Me puse a estudiar Derecho... porque mi padre era abogado... Hice Derecho porque no tenía ni idea de cómo era Derecho, cuando empecé no me quedaba más remedio que terminarlo por la fuerza que tenía mi familia de que había que ser universitario... (EP2H)

Otras veces, la influencia del entorno familiar rompe los estereotipos conformados en torno a la elección de carreras por género. Entre los discursos de los siguientes entrevistados se percibe la influencia de dicho entorno, si bien, no se distinguen prejuicios sexistas en la elección. En cualquier caso, estos relatos confirman la influencia que tiene en el desarrollo de la vocación de varones y mujeres el proceso de socialización familiar, sobre todo en una carrera tan tradicional como Derecho.

Como en mi casa todos son funcionarios, pues obligatoriamente tenía que ser, por lo menos opositar... Porque toda mi familia también hace Derecho. O sea que es algo familiar y, claro, para estudiar otra cosa que no sabía, pues estando en la familia todos los libros y toda la gente que podía consultar, pues por eso lo hice... Ya lo tenía asumido, porque todo el mundo hablaba en mi casa, a la hora de comer, del Derecho, de no sé que tema, de no sé que problema, y decidí hacer Derecho... (ED1H)

⁵³⁰ Véase LÓPEZ SÁEZ, M. (1995): La elección de una carrera típicamente femenina o masculina. Desde una perspectiva psicosocial: la influencia del género, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia.

⁵³¹ Véase FERRER, M.P. y SÁNCHEZ VILLENA, I., *ibidem*

⁵³² Véase BOURDIEU, P., *ibidem*

Mi padre era abogado... Y mis hermanos bueno, la verdad es que, todos menos una han estudiado Derecho. Todos menos uno hemos estudiado Derecho. La idea de hacer Derecho es porque siempre me ha gustado. Yo creo que quizá por la, por mi familia ¿no?... Porque siempre ha estado, porque siempre ha estado muy presente en mi familia, porque todo el mundo ha hecho Derecho... también porque lo he vivido. Ves que tu familia lo vive, llega un momento en que tú te empapas de eso... (ED1M)

Por otro lado, veíamos más arriba que las mujeres optan menos que sus compañeros por la formación en las ramas científico técnicas, lo cual no es más que el resultado de un proceso de socialización que convierte al sexo biológico en el factor diferenciador de los comportamientos sociales del alumnado universitario⁵³³. A este respecto, la presencia segregada por género en las carreras universitarias guarda una relación directa con la división sexual del trabajo que otorga valoración diferencial al rol social de las mujeres y de los varones, lo cual se refleja en la segregación horizontal y vertical en el mercado laboral como más adelante se apunta.

Las representaciones simbólicas verbales de los entrevistados reproducen los estereotipos socialmente compartidos, y ponen de manifiestos la existencia de valores socioculturales asociados a las imágenes correspondientes a cada uno de los sexos.

En una carrera como Informática que, hombre cada vez hay más mujeres, pero yo creo que ahí siempre se, más, hay muchos más hombres que mujeres... es como todo, es todo hombres y muy pocas son mujeres. Y todas las mujeres que ves, no es que sean informáticas, es que son de Biológicas o de otra carrera... casualidades de la vida... Es como, no sé. Es que no sé si es que lo del hombre, eso de la Informática, que los ordenadores, todo es, es como más. Por ejemplo, yo sobre todo las cosas de, las cosas informáticas, yo las cosas del dvd, del ordenador, todas esas cosas a mí me superan, es que me superan, pero a lo mejor a mi marido le supera el hacer un cocido, pues a mí me supera el, el, yo creo que todas esas cosas de informática y de investigar, que si ahora meto una tarjeta de no sé qué, eso es de hombre, total. Eso es hombre. A mí, bueno, yo lo uso para trabajar y llego a mi casa, y bueno, cierro y ya, es como más. Los chicos es un montón y siguen y siguen, en casa trabajando, y dices tú, pero para qué. O sea es como su jobi, él lo convierte en su jobi, lo mío es puro trabajo, no me gusta, no es que, sí me gusta porque tiene un montón de lógica y cosas de esas como relacionado con las matemáticas, pero no me apasiona, o sea no es que no (EQ1M)

Sociología, ciencias sociales, sociedad y parte de mí, y una de las, de mis características personales están muy unidas. Yo soy una persona muy extrovertida, soy una

⁵³³ Véase ELEJABEITA, C. (1995): *Las pulsiones sociales de la variable sexo en la elección de las carreras. Pioneras y marginados*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. La autora expone que hay un proceso social de desarrollo integrado de los niños hacia el estado de miembros adultos de la sociedad, donde la variable sexual muestra una secuencia reconocible en el tránsito de los alumnos por los distintos subsistemas sociales (por el sistema familiar, por el sistema educativo y por el sistema del barrio y "la calle").

persona muy sociable, entonces creo que tengo el perfil idóneo para ser sociólogo..., entonces sabía que sí tenía posibilidades de encontrar un trabajo acorde con mis valores y mis principios. Y ese es el motivo por el que yo he estudiado Sociología (ES1M)

El efecto de los estereotipos de género, adquiridos desde la infancia y consolidados en la edad adulta, estimula a los varones y desanima a mujeres a dirigirse a actividades propias de trabajos científicos y técnicos⁵³⁴. Sus gustos se conforman, por tanto, en función de dichos efectos.

Después de Selectividad... cogí Medicina... los motivos nunca los tuve excesivamente claros, pero quizá una de las razones por las que teóricamente cogí Medicina es porque me apetecía también saber cómo funcionaba el cerebro, y mi objetivo original era hacer Psiquiatría, por eso cuando llegué a segundo de carrera... entre segundo y tercero pues pensé por qué no, puedo empezar Psicología... entonces empecé... seguía haciendo Medicina y luego tenía dos o tres asignaturas al año... (EP2M)

Yo quería haber hecho Arquitectura, pero bueno, luego, no sé, cambié de opinión... al final decidí estudiar Industriales que me pareció más fácil, más fácil para mí... Me gustaba lo que es la Ingeniería a grandes rasgos, los proyectos, las ofertas, pero no me gustaba lo técnico puro y duro, entonces pensé que la mejor solución era estudiar algo más, pensé hacer un master o hacer otra carrera, y bueno, me dio por estudiar Económicas (EI2M)

Asimismo, la conformación de los gustos de los varones a la hora de elegir carrera respeta las pautas anteriores, si bien en su caso, son distintos de los de las mujeres.

... de ciencias... me gustaban mucho más... porque, por lo de, en las ciencias, o sea, no hace falta estudiarte nada de memoria, simplemente es, es lógica... estudias haciendo problemas... más entretenidas, no tanto clavar codos (EQ1H)

De lo anterior se deduce que un orden sexualmente ordenado como el descrito, aleja a las mujeres de los espacios masculinos y convierte en normales los principios de la división dominante de esos espacios⁵³⁵. En este sentido, cuando las mujeres eligen casi en exclusiva carreras del área de humanidades y de ciencias sociales participan de los factores ideológicos y culturales que extienden su rol tradicional, asociado al cuidado y el servicio, la sanidad y la educación, limitando sus proyecciones o aspiraciones profesionales.

⁵³⁴ HARDING, S. (1996): *Ciencia y feminismo*, Madrid, Ediciones Morata, p. 56

⁵³⁵ Véase BOURDIEU, P., *ibidem*

Los elementos discriminatorios especificados (condicionantes sociales, prejuicios y estereotipos atribuidos tradicionalmente a varones y mujeres) supeditan la elección de carrera de los titulados a un proceso de socialización cargado de género que atribuye a las mujeres un conjunto de rasgos relacionados con su género distintos de los de los varones. Cabe recordar que la asociación estereotipada de las profesiones a los sexos se fundamenta, en términos generales, en la atribución de rasgos instrumentales a los varones y de los expresivos a las mujeres.

A este respecto, el discurso de los entrevistados, pese a los indicios de ser igualitario, muestra claros síntomas de diferenciación por género en cuanto a los atributos de varones y mujeres que, de alguna manera, decretan una prolongación tipificada sexual de las profesiones. La referencia a los rasgos femeninos la dan los primeros fragmentos de entrevista presentados a continuación y la de los rasgos instrumentales masculinos se reflejan directamente con los que le siguen.

Hombre, sí te das cuenta, hombre yo no sé la estadística real, pero cuando yo estudiaba y miraba a mi alrededor, veía de cada diez, seis o siete mujeres y tres o cuatro hombres, la verdad. ... evidentemente porque, por, por la sensibilidad que tiene la mujer. O tienes una parte femenina o estudias otra cosa. O si estudias esto, solamente te empapas de un libro, no vas más allá. Pero evidentemente tienes que tener un tacto que el hombre, la figura del hombre, lo masculino no tiene... Y claro, no es lo mismo hombre-mujer que masculino-femenino. Un hombre y una mujer pueden poseer femenino y masculino al mismo tiempo, y eso es lo que hay que desarrollar para hacer ciertas cosas ¿no?, entonces a pesar de ser hombre. Efectivamente, si no tienes un umbral determinado no, no estudias Psicología, porque una cosa no tiene que ver con la otra, claro. No tiene que ver el ser sensible con el ser afeminado, cosa que bueno. Hombre, yo creo que esto cada día está más superado ¿no?, pero bueno (EP1H)

Yo desde muy pequeña quería estudiar una carrera... Psicología... como todo el mundo me decía que yo era muy hábil con los adolescentes y con los niños, que tenía como, que por qué yo no estudiaba algo de Psicología... (EP1M)

Ahí (en las carreras de letras) no hay que pensarse la cabeza, no tienes que ser uno de los elegidos entre tantos, entonces pues ahí entran más, entran más mujeres (EI2H)

Bueno y ahora, las promociones que vienen aquí... probablemente hay menos mujeres, evidentemente, pero probablemente se trata del hecho de que aquí las personas que ingresan son, estudian Ingenierías. Y las Ingenierías no es que... no hay un gran número de mujeres... Yo creo que este tipo de carreras, yo creo que con el tiempo terminarán igualándose, probablemente, los porcentajes ¿no?, lo que ocurre es que, que, yo creo que Ingeniería, bueno no quiero hacer ningún comentario así machista... Yo creo que todo lo referente a esto de la técnica, hombre por supuesto que habrá de todo, puede haber, pero yo creo que está un poco condicionado desde pequeños ¿no? Quiero decir, que desde pequeños a los niños les compran un, no sé cochecitos y tal ¿no?, que hay que destriparle, y el papá nos enseña a cómo se cambia

el fusible de no sé qué y tal... Y, eso por una parte, y por otra, yo creo que la propia identidad ¿no?, de, la propia naturaleza, quizá del, también del hombre y de la mujer. Yo creo que todo este tema del tornillo y de esto, yo creo que las señoras no... a las señoras no les digas, no les preguntes dónde están las bujías, porque es que no lo saben, o no lo saben o no les interesa... En general, yo creo que es que no les interesa... No es que se les haya condicionado, o no se les dé acceso a la información y eso, sino que bueno, yo creo que es que simplemente no les interesa... (EQ2H)

Efectivamente, existen bastantes más hombres que mujeres en este tipo de carreras, y en general en todas las Ingenierías. Hay más hombres, pero no sé por qué. Las mujeres suelen tender más hacia disciplinas más humanas, que no humanísticas, aunque sean científicas: biología, medicina, antropología, etcétera. En las Ingenierías se crean cosas útiles como herramientas "sin vida orgánica", textos, máquinas, robots, señales, cables, y el trato personal no es muy habitual. Desarrollas sistemas de información que recogen y tratan montones de datos de información, útiles, pero "sin vida" (EI3H)

Yo trabajaba hacía tiempo con ordenadores y siempre me gustó la programación, actividades tecnológicas, comunicaciones, etcétera (EI3H)

Lo de hacer Informática era porque era lo que más, lo que más me llamaba la atención, siempre había querido. De todo lo que se podía estudiar, de lo que podía gustarme, lo que más me llamaba la atención era Informática... (EI1H)

Es evidente que las diferencias culturales asignadas a los sexos, así como la socialización en valores y actitudes, configuran la representación cultural de lo femenino y lo masculino. En cuanto a los atributos otorgados culturalmente a cada uno de los sexos, cabe destacar que en nuestra sociedad se priorizan los valores típicamente masculinos relacionados con la instrumentalidad, la competitividad y motivación por el logro profesional frente a los valores relacionales, afectivos y de expresividad tradicionalmente femeninos y menos estimados.

Dicha configuración refuerza las representaciones de género en la estructura social, donde las mujeres se enfrentan a creencias y actitudes negativas relacionadas con las capacidades y habilidades que se le asignan y condicionan su acceso a determinados estudios y profesiones⁵³⁶. El siguiente testimonio da cuenta del conjunto de estas declaraciones.

...alguna barrera y tal, pero siguen todavía existiendo. Por ejemplo, en el aula se ve, quizá ahora menos, pero se ve que son los chicos los que toman posesión en el aula y los que se cogen los sitios que ellos quieren y los que, las chicas se van porque los dejan los chicos. Pero es una cosa de, de agresividad, de cosas de ese tipo... Y, sin embargo, a esas edades las capacidades intelectuales son más elevadas en la mujer que en el hombre, incluso las asignaturas de ciencias ... porque tienen que ser como más, más de estar en la lucha para conseguir objetivos, entonces la mujer parece que,

⁵³⁶ MOSTEIRO, M^aJ., CAJIDE, J. y PORTO, A.M^a. (2001): "Modelos y factores que influyen en el desarrollo de la carrera de las mujeres" en RADL PHILIPP, R. (Ed) *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 301-315

que no está tanto en su formación actual, en su formación de valores, etcétera, por esa vía. Es decir: a mí eso no me interesa, yo quiero tener una vida más tranquila, en lugar de meterme en un mundo... las chicas, son más disciplinadas. Son, están más socializadas en el sentido de que asumen mejor las normas y las instrucciones y todo esto. Hay menos acceso a estudios terciarios, a estudios universitarios, en los chicos que en las chicas. Sube menos, pero una vez metidos en ese mundo, entonces los chicos que entran y las chicas que entran, las diferencias ya de capacidades desaparecen. Y, además entran los chicos a las, a los, a los estudios de ciencias, pues los más capaces, los más competitivos, etcétera, y entonces pues parece normal también que saquen mejores resultados.... El por qué hay ese tipo de sesgo entre unos y otros, eh, por cuestión de género, no termino de entenderlo, de verlo claro... o sea, las chicas, por ejemplo, que quieren hacer Medicina al final las hay, y hay muchas, o hay seguramente más mujeres que hombres en la Facultad, pero el acceso, el plantearse eso como objetivo pues hay muchas que se arrugan, es que las da miedo, les parece que es demasiado, que... (E12H)

Los discursos de los entrevistados evidencian, por tanto, cómo los patrones estereotipados especificados, que amparan la relación femenina con las letras y la masculina con las ciencias, salvaguardan su trascendencia en la actualidad condicionando la elección de estudios de varones y mujeres⁵³⁷.

5.2.3 MODELOS TEÓRICOS DE LA DIFERENCIACIÓN EN LA FORMACIÓN DE HOMBRES Y MUJERES

Algunos modelos teóricos tratan de explicar los factores que intervienen en la elección de carreras de las mujeres⁵³⁸. En concreto, el del desarrollo de la carrera de las mujeres toma como referencia la obra de Frank Parsons (*Choosing a vocation* -1909-)⁵³⁹, en la que se sustentan las principales teorías de elección vocacional desarrolladas con posterioridad. Los motivos que desde este modelo justifican la distinta elección por sexo se amparan en el cuidado doméstico (maternidad y matrimonio) que atribuyen como elemento central de la vida de las

⁵³⁷ Véase SANTEMASES, M.J. (2007): "Resumen y reflexiones generales" en *Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de Ciencia y Tecnología*, 2ª edición, Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, pp. 10-21

⁵³⁸ Modelos desarrollados en MOSTEIRO, M^aJ., CAJIDE, J. y PORTO, A.M^a, *ibidem*

⁵³⁹ PARSONS, F. (1909): *Choosing a vocation*, Boston, Houghton Mifflin.

mujeres, y no de los hombres, más allá de cualquier experiencia laboral, que pierde sentido cuando priman las responsabilidades del hogar.

A mitad de siglo XX, distintas teorías clásicas como las de Roe, Super, Holland, Zytowski o Crites precisan los factores que configuran la diferencias en la elección de carreras entre hombres y mujeres. Posteriormente, otros teóricos consolidan las anteriores aportaciones teóricas y sus explicaciones corroboran las deducciones obtenidas a partir de los datos cuantitativos y cualitativos que conforman esta investigación.

De manera particular y dentro del modelo global presentado, el modelo sociopsicológico de Astin (1984)⁵⁴⁰ señala que la elección vocacional y la conducta laboral son el resultado de conjugar factores psicológicos y sociológicos. Estos factores determinan que hombres y mujeres elijan carreras en función de las experiencias iniciales de socialización inculcadas por la familia, la escuela, el grupo de amigos y también en función de la estructura de oportunidades que unos y otras perciben.

De otro lado, el modelo de Gottfredson (1981)⁵⁴¹ trata, igualmente, de integrar la perspectiva social con la psicológica para entender la diferencia en las aspiraciones ocupacionales. Este teórico indica que dichas aspiraciones están determinadas por el autoconcepto, diferenciado por género, que tienen las mujeres y los varones, y por las imágenes ocupacionales estereotipadas de cada uno de ellos.

Asimismo, el modelo de Farmer (1985)⁵⁴², con el fin de comprender que es lo que inhibe la carrera y la motivación de logro de las mujeres, se centra en los procesos de socialización del rol sexual y en cómo éstos influyen en las creencias, actitudes y autoconceptos que, a la par, influyen en las motivaciones, conductas y a las elecciones de ellas. En función de este modelo, la motivación femenina para la carrera es más vulnerable que la masculina debido a que las mu-

⁵⁴⁰ En el artículo reseñado se referencia a ASTIN, H.S. (1984): *The meaning of work in women's lives: A sociopsychological modelo f career choice and work behaviour*, The counselling Psychologist, 12, pp. 117-126.

⁵⁴¹ GOTTFREDSON, J. (1981): *Circumscription and Compromise: A development theory of occupational aspirations*, Journal of counseling psychology (Monograph), 6(28), 545 - 579.

⁵⁴² FARMER, H.S. (1976): *What inhibits achievement and career motivation in women?*, The counseling psychologist, 6, pp. 12-14.

jeros tienen que competir con sus roles prioritarios y las demandas ambientales –condicionados ambos por el entorno doméstico– cuando se plantean planificar su futuro.

Ante esta situación, Farmer cree que tanto los hombres como las mujeres deben plantear su carrera dentro de un plan de vida que considere los diversos roles a desempeñar por unos y por otras. Además, especifica que dicho planteamiento debe ser acorde con las habilidades, aptitudes, valores e intereses propios de cada uno y también realista a la luz de las oportunidades y restricciones que ofrece la sociedad. Lo anterior lleva a que las mujeres asuman algunos valores, a través del proceso de socialización, que limitan sus elecciones. En consecuencia, desde este modelo se reconoce que las experiencias femeninas y los roles de cuidado que se adjudican a las mujeres limitan su potencialidad laboral.

En la misma fecha que el anterior, el modelo causal presentado por Fassinger (1985)⁵⁴³ supone un avance en el análisis planteado. El análisis que lleva a cabo este teórico permite conocer las relaciones existentes entre las variables consideradas como explicativas de las diferencias en las elecciones; el planteamiento es que las elecciones femeninas están condicionadas por las habilidades, las características personales y las actitudes de rol sexual adjudicado a las mujeres. De modo que, dicha causalidad conforma que unas habilidades elevadas relacionadas con el éxito, junto a actitudes liberales del rol sexual en cuanto a responsabilidades laborales y familiares, y características instrumentales de personalidad, desplieguen tendencias a elegir carreras de alto prestigio no tradicionalmente de mujer, esto es, carreras relacionadas con el ámbito de la ciencia y la tecnología.

En el orden especificado por este último modelo, hemos observado que a medida que avanzamos en el tiempo, las nuevas generaciones de estudiantes universitarios tienden cada vez menos a ser influidas por la variable sexual en sus elecciones. Las dos entrevistadas que siguen son una buena muestra de este modelo.

⁵⁴³ FASSINGER, R.E. (1985): *A causal model of career choice in college women*, *Journal of vocational behavior*, 27, pp. 123-153.

Empecé a trabajar en la química antes de tener la carrera. Pero también es verdad que quería ser Químico antes de hacer la carrera... me encantan las ciencias. Y mi tipo de trabajo lo adapto a las ciencias (EQ2M)

Siempre me ha gustado. Me, también me gustó muchísimo Matemáticas, pero tú fíjate no la cogí porque tenía mucha informática... y elegí Químicas porque era la única que no tenía informática... pero mi sueño siempre ha sido Matemáticas, luego siempre me ha gustado mucho la Química, también, siempre Matemáticas, Químicas, siempre se me han dado muy bien, sobre todo las ciencias (EQ1M)

En este sentido, el principio de igualdad de oportunidades va adquiriendo firmeza no sólo en las circunstancias de acceso sino también en las de selección de áreas de conocimiento. Paulatinamente las mujeres van tomando posiciones en carreras tradicionalmente masculinas y, en consecuencia, en sus campos de actividad laboral. Es evidente que sus expectativas profesionales son más amplias que las de sus antecesoras, lo cual les lleva a tomar posiciones en campos tradicionalmente masculinos.

Este hecho se observa en la evolución que experimenta la proporción de varones y mujeres que eligen la carrera de Químicas para cursar sus estudios superiores. Esta disciplina, en un principio masculinizada, alcanza la paridad por sexo en los últimos cursos. El incremento de la participación femenina en esta carrera se percibe, sin duda, por los entrevistados.

Cuando yo empecé... tampoco hace tanto... en el 94 o así... había muchísimos más chicos que chicas, pero muchísimos más. Pero vamos, yo creo que, no ví la sensación de que era una carrera de chicas o de... (EQ1M)

No, en Químicas hay muchas, eh... y cada vez más, o sea, quiero decir, en principio era, que había una...: joder qué raro y tal, pero hoy en día...(EQ2H)

No obstante, la percepción de los entrevistados sobre las oportunidades que ofrece el mercado laboral a los titulados en Química, son contradictorios en función del sexo de los mismos, tal y como puede observarse a partir de los dos argumentos siguientes, el primero de una titulada y el segundo de un titulado; ambos aprecian beneficios laborales para el sexo opuesto al de cada uno.

Se ha feminizado... es verdad que hay muchas más mujeres en la Universidad, en general, en todas las carreras, y cuando terminan hay más oportunidades para los hombres (EQ2M)

En aquella época en la que yo entré la media de edad de la gente bajó... gente joven... Más chicas que chicos, sí, Químicas es la típica carrera que estudian mucho las chicas. Y luego, además, encuentran trabajos con más facilidad que los chicos. Sí, porque las chicas tenéis unas manos más hábiles que los chicos, y para estar en

un laboratorio es más, es mejor... En Matemáticas sí, y en Física también, pero en Químicas no. En todas las carreras de ciencias hay más chicos, pero en la de Químicas no... ha sido así toda la vida... no sé las chicas, a las chicas a lo mejor les llama más la atención las letras ¿no?, no sé. En Químicas sí, no entiendo por qué, pero, es como, vas a la Facultad de Enfermería y ves a dos chicos y todo lo demás chicas ¿no?, pues aquí pasa lo mismo, ...es lo que hay (EQ1H)

Igualmente, las titulaciones técnicas son cada vez más solicitadas por las mujeres, lo cual tal vez se deba a que son disciplinas cuya titulación es requerida por un mercado laboral con marcado carácter tecnológico como el actual, y con menor índice de paro entre sus profesionales.

Es que empezamos, cuando yo empecé, la verdad es que había muy poquitas... luego ya va aumentando, luego ya sí, hay bastantes... Debe ser que al principio no les llama la atención, no les llama mucho la Informática. Yo creo que sobre todo eso, que a las chicas les llama muy poco la Informática, la ven aburrida, la ven como muy, no sé, no les llama, no les llama la atención. Lo que pasa es que bueno, luego se ve que, yo creo que luego va aumentando también, bueno porque también van conociendo a otra gente y ven que la Informática es otra cosa. Y porque, yo creo que también la salida profesional, sobre todo en los años en los que nosotros comenzamos era bastante, bastante buena. Entonces bueno, al haber esa salida tan buena, sobre todo en el año 99, 98 ó por ahí, 98, 99, empieza a haber mucho trabajo. Entonces yo creo que, que ya da lo mismo que te parezca un poco más aburrido o no, sino que la gente se mete. Y, aún así, ven que es una carrera también, una carrera de ciencias, pues como estudiar cualquier, cualquier Ingeniería ¿sabes?... Siempre había mayoría de chicos, pero de chicas había ya una representación bastante grande (EI1H)

En función de las argumentaciones presentadas por los primeros modelos reseñados en este apartado, las mujeres que eligen cursar una carrera del área de Ingeniería se acogen al desempeño de roles contraestereotipados, tradicional y culturalmente asociados al ámbito masculino⁵⁴⁴. Este área de conocimiento, sin duda, es un espacio donde existen pocos referentes femeninos.

A partir de esos modelos, se ofrecen diversas explicaciones que desentrañan los factores que determinan la selección de carrera diferente por sexo. En concreto, desde una perspectiva psicosocial se señala que la influencia de los factores psicológicos relacionados con el autoconcepto, expectativas y valores, junto con la influencia de factores y valores sociales de socialización, normas y cultura, explican las diferencias de género.

⁵⁴⁴ CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) e INSTITUTO DE LA MUJER, *idem*, pp. 225 y ss.

A nuestro modo de ver, son los factores sociales los que influyen en la psicología de las personas modulando sus creencias, actitudes y conductas; es decir, dichos factores conforman las creencias y los estereotipos de género existentes en la sociedad, que influyen en la identidad y expectativas de éxito, y valoración de logros⁵⁴⁵.

De forma que, los estereotipos de género son más un producto social que individual, pues entre los titulados analizados detectamos la presencia de mujeres en espacios masculinos, si bien ésta es minoritaria. A este respecto, aún cuando cada vez es menos anecdótico encontrar mujeres ingenieras, es cierto, que dicha imagen requiere de un cambio de expectativas e imagen social -más que individual- de los roles de género.

Cuando estaba estudiando Peritos éramos poquísimos, a ver, si en primero, por ejemplo, que es lo más multitudinario éramos unos 70 en total, éramos 3 chicas. Y luego en tercero, en la orla estábamos 15, sólo 2 chicas. O sea, hay minoría, franca minoría de chicas. Luego... en cuarto, la verdad es que, yo creo que la tercera parte de la clase seríamos chicas... acabar.... 7 éramos chicas. Tradicionalmente hay menos mujeres ingenieros, pero en primero ahora, yo creo que la proporción de chicas y chicos es prácticamente igual ¿eh?... Lo que pasa que bueno, mmm, no sé, aunque cuando estás estudiando no es una carrera, sobre todo los tres primeros cursos es todo matemáticas, físicas, es todo como seguir COU, o sea no, no son materias excesivamente de hombres. Si es cierto que cuando coges especialidad... hay muchas asignaturas que a una chica pues es que no le interesan mucho, por ejemplo, motores, pues como que te dan igual. A mí, desde luego, la asignatura esa la estudié pues porque había que estudiarla y aprobarla, pero vamos, francamente me daba exactamente igual... no me provocaba ningún interés (EI2M)

Para terminar y complementar los contenidos anteriores, se presenta el modelo de Betz y Hackett (1981)⁵⁴⁶. Éste incluye las expectativas de autoeficacia como una variable explicativa del desarrollo de la carrera de la mujer. Es decir, para estos autores las expectativas de autoeficiencia determinan las elecciones de hombres y mujeres, de modo que, la elección de determinadas carreras por las mujeres se explica por las características propias de su sexo, que tienden a relacionarse con bajas expectativas de autoeficacia.

A partir de este modelo, las diferencias en las atribuciones causales, las experiencias de socialización diferenciadas de niños y niñas, la falta de modelos

⁵⁴⁵ CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) e INSTITUTO DE LA MUJER, *idem*, pp.177 y ss.

⁵⁴⁶ HACKETT, G. y BETZ, N. (1981): *A self - efficacy approach to the career development of women*, Journal of vocational behavior, 18, pp 326-339

femeninos y la falta de estímulo y apoyo por parte de padres y profesores hacia determinadas conductas, son las principales causas de las diferentes expectativas de autoeficacia. De esta forma, las creencias de los sujetos en relación a sus habilidades para ejercer ocupaciones se corresponden con la existencia de modelos de ocupaciones tipificadas sexualmente.

En consecuencia, el hecho de que los varones opten en menor medida que las mujeres por carreras típicamente femeninas, tal vez sea la consecuencia de la baja valoración social y las escasas expectativas de empleo que aguardan a esas disciplinas⁵⁴⁷. Precisamente, esa es la opinión del siguiente entrevistado - varón- que ha obtenido la titulación en una carrera feminizada.

Yo cuando tenía 18 años... pues adoraba totalmente Psicología, pero era una carrera que no era de hombres, era de mujeres y era una carrera además que estaba fatal en España... era lo típico, era una carrera que no tenía idea de prospección personal... es una carrera que estaba fatal... si lo llego a decir a mi familia, yo pertenezco a una familia súper tradicional, entonces, bueno, eh, son familias en que Económicas, Derechos, las Ingenierías ¿sabes? son... Psicología me apasionaba y desde hace muchos años para mí era una pasión ayudar a gente que estaba muy jodida (EP2H)

En efecto, se hace evidente la devaluación que sufren las actitudes relacionadas con lo femenino, lo cual no deja de tener sus efectos discriminatorios en el sentido de que las mujeres se ven inmersas en la elección de los estudios menos valorados socialmente, de menor gratificación económica y de escaso prestigio profesional⁵⁴⁸. Los estudios superiores de las facultades de letras son, en consecuencia, los más devaluados socialmente, con menor perspectiva de empleo o promoción social. En ellos se matriculan, como se observa, más mujeres que varones, de modo que las limitaciones laborales percibidas por los segundos no parecen afectar a sus compañeras a la hora de elegir carreras de menor prestigio social.

Aún cuando persisten situaciones como las descritas, afortunadamente, las transformaciones socioculturales de las últimas décadas han afectado al sistema de las relaciones de género modificando los valores asociados a las categorías de hombre y mujer, disminuyendo la capacidad discriminante del género, y la

⁵⁴⁷ Véase CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) e INSTITUTO DE LA MUJER, *idem*, pp. 167 y ss.

⁵⁴⁸ SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1998): *Rosa y azul. La transmisión de géneros en la escuela mixta*, Madrid, Instituto de la Mujer, pp. 256 y ss.

asimetría entre hombres y mujeres en las distintas esferas del ámbito de la educación superior y del empleo. En este sentido, hemos comprobado que las mujeres se aproximan, cada vez más, a los espacios masculinos; igualmente, también algunos varones se acercan a los femeninos cuando estudian carreras propias de mujeres. Esto mismo le ocurre al siguiente entrevistado puesto que su elección se declina por la Psicología.

El hecho de entrar en Psicología lo tenía bastante claro... tenía 15 o 16 años y fue cuando empecé a sentir curiosidad, empecé a sentirme atraído por la Psicología. Aparte de que siempre he sido muy extrovertido... siempre he estado encaminado ahí, a ir hacia la Psicología (EP1H)

Los aspectos estructurales y simbólicos detectados a través del análisis del discurso de los titulados y tituladas de referencia se conforman a partir de las identidades de género propias de un orden social patriarcal cuya estructura se encuentran en crisis en la sociedad actual, debido a las transformaciones de los roles de género que generan la redistribuciones de tiempos y espacios⁵⁴⁹. En nuestra sociedad se va despedazando paulatinamente la rígida y tradicional división en ramas de estudios por género, la participación femenina en áreas tradicionalmente exclusivas de varones es cada vez más amplia dado el desmoronamiento de obstáculos que tradicionalmente han impedido adquirir titulaciones orientada a un futuro profesional en ámbitos prestigiosos.

5.2.4 SÍNTESIS

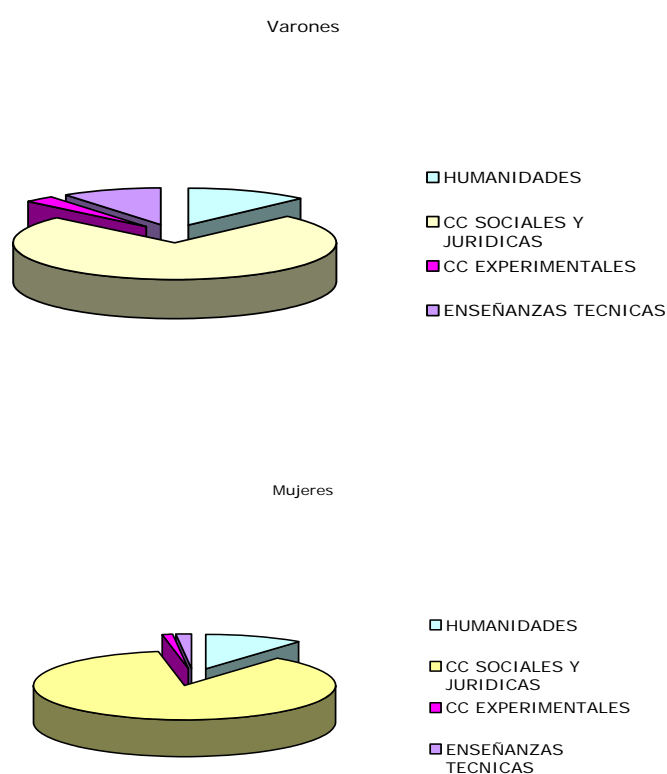
El progresivo acercamiento en la distribución por sexo de todas las disciplinas indica que los modelos tradicionales se hallan en decadencia, de modo que se divisa la transformación en la percepción social de los roles de género. Dicha transformación es más lenta que la experimentada en las oportunidades de acceso, en consecuencia, las mujeres continúan estando infrarrepresentadas en

⁵⁴⁹ GÓMEZ BUENO, C. (2001): "Producción de identidades de género diferenciales" en *Identidades de género y feminización del éxito académico*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, CIDE, pp. 19-115.

carreras técnicas como muestran los exiguos porcentajes de tituladas en esta rama de estudios.

Los datos que siguen manifiestan la especialización sexual de los estudios y la tendencia al equilibrio en todas las disciplinas con excepción de las ingenierías, copadas de hombres⁵⁵⁰. Sólo con echar un vistazo al siguiente gráfico observamos que las diferencias en el área de estudio seleccionada siguen dándose en función del sexo de los titulados.

Gráfico 5.1 Distribución porcentual de los titulados en la UNED en el año 2006, según el área de conocimiento y sexo.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos inéditos del IUED

Es cierto que en los últimos cursos se incrementa el número de alumnas matriculadas en el conjunto de la UNED debido, fundamentalmente, a la creciente importancia concedida en nuestra sociedad a los títulos universitarios y a los cambios ideológicos experimentados respecto a las expectativas del rol social de la mujer; sin embargo, la plena igualdad entre hombres y mujeres es to-

⁵⁵⁰ GARRIDO, L., *idem*, p. 34

davía un reto para este nuevo siglo XXI, aunque un reto, si reflexionamos sobre las tendencias actuales, cada vez más cercano.

A nuestro modo de ver, pese a las transformaciones presentadas, ha pasado suficiente tiempo para que las mujeres universitarias se equiparen a los varones en todos los espacios, concretamente en las áreas técnicas, sin embargo, sigue en vigor la afirmación bourdieuniana de que el machismo está tan profundamente arraigado en nuestras estructuras mentales que es difícil superar ciertos prejuicios⁵⁵¹. No obstante, es cierto que existe una nueva orientación en las inversiones educativas femeninas, en conjunción al progreso de las mujeres en el mercado de trabajo.

A este respecto, se prevé que las mujeres irán participando cada vez más en transformaciones productivas basadas en nuevos desarrollos tecnológicos, los cuales requieren adoptar conocimientos que antes éstas no poseían. A la par, la educación permanente y de reciclaje necesaria para ir adaptando los cambios económicos, sociales y culturales permitirá a las mujeres participar en el entorno laboral de la misma manera que sus compañeros varones. El acceso a la UNED se presenta como una opción ajustada al reto, por el hecho de permitir compaginar el estudio con otras obligaciones laborales y familiares.

Habría que extender el logro alcanzado en el terreno universitario en la segunda mitad del siglo XX -concentrado en la expansión espectacular de la formación de las mujeres- al siglo XXI, centralizándolo ahora en la reducción de las disparidades de participación de varones y mujeres en las distintas disciplinas. Para ello, habría que eliminar los estereotipos fundados en el género que operan en el ámbito de la educación superior y en la sociedad en general, así como eliminar los obstáculos sociales que lo impidan, con el fin de favorecer la participación de las mujeres en cualquier rama del conocimiento sin atender a la división de carreras⁵⁵².

⁵⁵¹ AGUINAGA, J. (1999): "De, en, por, para. Mujer y Universidad Nacional de Educación a Distancia" en *Revista A Distancia*, vol. 17, nº 1, Madrid, UNED, pp. 155-159

⁵⁵² BUSTOS, O. (2005): "Mujeres, educación superior y políticas públicas. Con equidad de género en materia educativa, laboral y familiar", en BLAZQUEZ Y FLORES (Eds): *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*, México D.F., Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Autónoma de México, pp.63-89

La motivación fundamental que encierra este logro es que el acceso a la educación superior permite la incorporación al ámbito laboral en las funciones para las que forma, de modo que, la paridad cuantitativa por sexo ha de terminar con los procesos de exclusión que nos han llevado a elaborar esta parte del estudio.

Ante tales retos, si las tendencias actuales continúan engrosando las proporciones de mujeres tituladas ¿se feminizarán definitivamente las áreas de conocimiento más masculinizadas? En un marcado proceso de cambio ¿cuáles serán las consecuencias de la feminización y su repercusión en el perfil de las profesiones y de la sociedad? ¿Se extrapolará la elevada cualificación femenina a la ocupación de altos puestos de la jerarquía profesional relacionados con el poder? En la próxima sección se analiza el papel de los elementos ideológicos presentados en la incorporación de las tituladas a la esfera laboral. Veremos si existen diferencias en la inserción laboral de los egresados y egresadas de la UNED a partir de las diferentes áreas de estudios cursadas.

5.3 EL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN EL ENTORNO LABORAL

5.3.1 ROLES SOCIALES DE GÉNERO

“...si nos encontramos con que el sexo del hombre difiere del de la mujer con relación a ciertas artes y a ciertos oficios, inferiremos que tales oficios y artes deben asignarse cada uno al sexo respectivo. Pero si entre ellos no hay otra diferencia que la de que el varón engendra y la mujer pare, no por esto consideraremos como cosa demostrada que la mujer difiere del hombre en el punto de que aquí se trata; y nos sostendremos en la creencia de que no debe hacerse ninguna distinción respecto a los oficios entre nuestros guerreros y sus mujeres” (Platón, 427-399 a. C.: Libro Quinto de La República)⁵⁵³

⁵⁵³ PLATÓN: *La República o El Estado*, Edición a cargo de M. Candel, 1992, Madrid, Colección Asutral, Espasa Calpe, p. 224.

Desde que Aristóteles proclamara que algunos seres (animales, esclavos y mujeres) nacían para obedecer, no han faltado argumentos a favor y en contra de la “naturalización” de los roles de género. Las mujeres, acorde con la argumentación de este filósofo, han de estar subordinadas a los hombres por mandato de la naturaleza⁵⁵⁴. Sin embargo, la cita previa del filósofo de la caverna pone en entredicho cualquier aseveración relativa a la existencia de diferencias entre la naturaleza masculina y la femenina, más allá de las reproductoras; lo cual manifiesta lo inapropiado de establecer separaciones entre las funciones y capacidades de cada uno de los sexos.

A través de un sistema patriarcal, de orden cultural e histórico, se otorga al sexo masculino el poder y la autoridad para dominar al sexo femenino genéricamente subordinado; en esta estructura, la identidad de género se constituye a partir de la diferencia biológica sexual que sitúa a las mujeres en posiciones sociales diferentes o desiguales de las de los hombres.

La noción de patriarcado ha supuesto un elemento movilizador de la ideología feminista y un instrumento crítico de las teorías sociales dominantes que, con sesgo androcéntrico, defienden la universalidad del modelo masculino. El patriarcado es un fenómeno cultural dominante y arraigado en aquellas sociedades no igualitarias donde la socialización de género hace diferentes a varones y mujeres; un sistema que constituye una estructura de poder mantenida de manera intencional y que propicia la desigualdad entre los géneros. Este fenómeno se integra en un entramado social e histórico concreto donde se entrecruzan diversas variables además de la del sexo -la de la clase, la raza u otras-, amparando cualquier forma de dominación. De modo que, el de patriarcado es un concepto ampliamente discutido que requiere de contextualización⁵⁵⁵, pues su empleo hace referencia a un sistema de organización social establecido con estructuras políticas, económicas e ideológicas a través de las que el dominio del hombre subordina a la mujer.

⁵⁵⁴ Sobre este asunto puede consultarse DURÁN, M^aA (2000): *Si Aristóteles levantara la cabeza. Quince ensayos sobre las ciencias y las letras*, Madrid, Cátedra.

⁵⁵⁵ AMORÓS, C. (1997): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*, Madrid, Ediciones Cátedra, Feminismos, p. 358.

El carácter sociohistórico otorgado a la categoría del género, hace de ésta una cualidad dinámica que varía en función del tiempo y la cultura concreta a que se haga referencia. R. Varella⁵⁵⁶ señala que “*la causa de la construcción social de la desigualdad contemporánea entre hombres y mujeres hay que entenderla en un contexto específico: el desarrollo de la industrialización y la consolidación del capitalismo avanzado*”. La evolución de las sociedades occidentales ha propiciado una división de tareas a través de la que las mujeres y los hombres desempeñan roles diferentes adjudicados a su sexo. Estas diferencias se fundamentan en la separación de las tareas de la esfera privada, o doméstica, de las de la esfera pública; ambas con responsabilidades y valoración distintas. En consecuencia, las diferencias entre el género masculino y el femenino reflejan una jerarquía de estatus donde el segundo se manifiesta subordinado del primero⁵⁵⁷.

La ideología de género dominante en un sistema de orden cultural patriarcal distorsiona el valor asignado a las actividades que se adjudican a las mujeres, subestimando las relacionadas con el trabajo doméstico, idealizando simbólicamente las que tienen que ver con la maternidad e invisibilizando otras que resultan cruciales para la producción extradoméstica⁵⁵⁸.

Los conceptos de género y patriarcado dan cuenta de la situación social en la que se encuentran las mujeres y los varones en un orden estructural concreto. Ambos conceptos, si bien carecen de base biológica, marcan las diferencias que culturalmente se le asignan a los sexos. K. Millett, en *Sexual Politics* (1970), definía al patriarcado como el sistema social que oprime a las mujeres, cuya ideología dominante de supremacía masculina no admite rival y se inculca a través de la socialización de los niños en la familia de origen, reforzándose con los grupos de iguales, en la escuela y a través de los medios de comunicación.

Millett, al describir las relaciones políticas de dominación y subordinación entre los sexos se mostraba disconforme con la universalidad y longevidad del

⁵⁵⁶ VARELLA, R. (2001): “Las políticas de igualdad en el ámbito del trabajo: una propuesta de construcción teórica desde el género” en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, p. 109

⁵⁵⁷ AMORÓS, C., *idem*, p. 19.

⁵⁵⁸ RITZER, G. (2001): *Teoría Sociológica Contemporánea*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 398- 399

patriarcado⁵⁵⁹. Sin embargo, cualquier esfuerzo empeñado en erradicar este sistema social tropieza con fuertes dificultades originadas por el intenso arraigo del mismo. Esta autora ve atisbos de abolición patriarcal en la *revolución sexual* que ha permitido el acceso de las mujeres al sufragio, a la educación, al trabajo y ha logrado la igualdad de los sexos ante la ley. De acuerdo con ella, la revolución sexual ha de acompañarse de otra de tipo cultural con el fin de alcanzar una reestructuración política y cultural que termine, definitivamente, con la subordinación femenina. De modo que, el fin del patriarcado irá unido a una transformación social radical -en la emancipación de la mujer- que lleve a que las diferencias biológicas de sexo no se traduzcan en diferencias de género, sociales y culturales.

Hace ya más de un siglo que John Stuart Mill, en defensa de la igualdad social y política de las mujeres, advirtió sobre el hecho de que las conductas y roles que se atribuyen a cada uno de los sexos eran una construcción social que no iba ligada a su realidad biológica. Su tesis defendía que la base de la naturaleza humana, común a todos los hombres, no podía sostener la inferioridad de las mujeres. A dicha inferioridad habría que buscarle otras razones, aunque este autor tampoco estaba de acuerdo con las supuestas de naturaleza psicológica; en su defecto, pensó que eran las experiencias históricas de las mujeres y de los hombres, la educación y no la naturaleza, los factores que moldeaban las diferencias⁵⁶⁰. Mill explicó que la dominación de un sexo sobre el otro no era natural más que para quien la ejerce.

Es sabido que hasta hace relativamente poco tiempo se le prestaba escasa atención a este asunto, de modo que hasta que no se ocupan directamente de ello los Estudios de la Mujer o de Género, no se acuña el concepto de género como una construcción social que provoca distintos comportamientos en varones y mujeres. Estos estudios han señalado que las construcciones sociales concernientes a los roles y conductas de los sexos son determinadas por la etapa

⁵⁵⁹ FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J. (2001): "Las mujeres y la política: diferencias de género en España" en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 261.

⁵⁶⁰ CAMPILLO, N. (1995): "J. St. Mill: Igualdad, criterio de la modernidad", en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS (pp. 93 y ss.)

histórica y la cultura⁵⁶¹ en la que se socializan. Por lo tanto, es ilícito recurrir a explicaciones fisiológicas o biológicas cuando se trata de dar cuenta de las diferencias entre los géneros y la desigual condición femenina frente a la masculina, pues el género es una construcción psicológica, cultural y social; una categoría a través de la que se asignan diferentes significados y valores a cada uno de los sexos⁵⁶². La categorización por género determina la estructura de las relaciones sociales entre varones y mujeres, estableciendo jerarquías que organizan la vida social en función de dicha categorización.

En una sociedad patriarcal, es observable cómo cualquier proceso de socialización se desarrolla atravesado por un sexismo incondicional proporcionado tanto por los medios de comunicación que representan imágenes sesgadas de las mujeres ensalzando las de los varones, como por la familia, la escuela, el lenguaje⁵⁶³ o los amigos. La socialización de los individuos en las primeras etapas de su vida contribuye a la construcción de su identidad de género; dicha socialización les hace partícipes del reconocimiento social que adquieren los modelos a los que se adscribe lo femenino y lo masculino. De modo que, esos modelos se transmiten de generación en generación a través del proceso de socialización.

En opinión de Harding, los niños y las niñas crean su propia identidad autónoma en mundos muy distintos. Éstos son los mundos de la experiencia diferenciados según el género que comienzan con el nacimiento, desde el que cada uno recibe cuidados distintos. A partir de entonces la masculinidad se define mediante la separación del niño del tipo de persona en el que no puede conver-

⁵⁶¹ Al hilo de esta afirmación se remite a la edición del día 29 de junio de 2006 del diario El País, donde Ferran Bono bajo el título *La prehistoria fue más igualitaria* argumenta que “la sociedad prehistórica era más igualitaria que la sociedad moderna. Al menos, por lo que respecta al reparto de tareas entre los hombres y las mujeres...” A este respecto especifica “Las sociedades que giran en torno a la naturaleza y viven en contacto directo con ella actúan de manera más igualitaria... Las comunidades amazónicas que subsisten aún, inmersas en la naturaleza, atestiguan estas pautas de comportamiento...”

⁵⁶² A este respecto, véase GARCÍA DE LEÓN, M^a A. y GARCÍA DE CORTÁZAR M. (1996): *Sociología de las mujeres españolas*, Madrid, Universidad Complutense.

⁵⁶³ En la sociedad androcéntrica se utiliza un lenguaje “masculinizado” y discriminatorio con las mujeres que refuerza los estereotipos de género.

tirse representado por la figura materna, mientras que la feminidad se define mediante el mantenimiento del vínculo materno de la niña⁵⁶⁴.

A través del proceso de socialización y aprendizaje las niñas y los niños interiorizan factores culturales característicos de la sociedad en la que viven. Este proceso se alimenta de contenidos, modelos y prácticas sociales distintivos para cada uno de los géneros en las sociedades patriarcales. La identidad personal y social de una persona se constituye a través del proceso que la forma.

V. Camps⁵⁶⁵, citando a Berger y Luckmann⁵⁶⁶, indica que la identidad nace de la dialéctica entre el individuo y la sociedad pasando por dos etapas, la de socialización primaria y la socialización secundaria. Sin duda, la identidad de género influye determinantemente en la forma de comportarse las personas y en el resultado de cualquier interacción o relación social que desarrolle.

Por lo tanto, en la niñez, a través de la socialización primaria, se conforma la estructura básica de la personalidad, la cual adquiere una trascendencia significativa en cuanto a su posterior desarrollo evolutivo. Con la primera socialización se interiorizan roles y valores culturales, así como mecanismos de identificación que forman dicha personalidad. En este primer período, el niño toma conciencia de su yo mediante los individuos más próximos de su entorno social, inicialmente la familia y después a través de un entorno más amplio (el de los amigos y medios de comunicación, entre otros). En este proceso, los libros de texto infantiles tienen una influencia relevante como reflejo de la realidad social en la que los niños crecen. Los libros de texto constituyen un elemento clave en la educación diferencial de niñas y niños. Estas lecturas, desde muy temprano, transmiten cuáles son las relaciones entre los sexos más comunes que se dan en la familia y en la sociedad, al igual que lo hace el contacto con el entorno inmediato⁵⁶⁷.

⁵⁶⁴ HARDING, S. (1996): *Ciencia y feminismo*, Madrid, Ediciones Morata, p. 116.

⁵⁶⁵ CAMPS, V. (1998), *idem*, p. 85.

⁵⁶⁶ BERGER, P. y LUCKMANN, T.: *The Social Construction of Reality*, Nueva York, Doubleday, traducción española: Buenos Aires, Amorrortu, 1968.

⁵⁶⁷ ALVARADO, J.L. y MONGE, I. (1996): "Libros de texto de lectura: Procesos de socialización e identidad de género" en GUERRERO, A.: *Manual de Sociología de la Educación*, Madrid, Editorial Síntesis, pp. 205 y ss.

En una fase más avanzada de la socialización, la que se desarrolla con la educación primaria, algunas investigaciones⁵⁶⁸ han puesto de manifiesto la casi inexistencia de pautas de diferenciación de sexo legitimadas y explícitas. En las últimas décadas, la mayor presencia de mujeres en la escuela como estudiantes y también como docentes, sin embargo, no se ha visto reflejada en el mismo grado en otras esferas tales como en los contenidos del conocimiento escolar o en sus contribuciones a la ciencia. Más allá del ámbito meramente formal, a partir de estas investigaciones se han observado en la práctica algunas diferencias en la agrupación de los niños por actividades en la escuela, según su sexo. Pese a ser ésta una de las instituciones sociales aparentemente más igualitarias, los estereotipos de género siguen vigentes en su interior.

Asimismo, se han detectado diferencias sutiles de valoraciones y de trato por parte de los docentes a las niñas y a los niños en el aula, aunque en su mayoría implícitas, lo cual refuerza las pautas culturales de socialización sexual transmisoras de los estereotipos de género que definen los roles sociales tradicionalmente atribuidos a varones y mujeres.

Desde este trabajo, aún siendo conscientes de la dificultad que supone erradicar todos y cada uno de los mecanismos ideológicos que son producto histórico y han perdurado durante largo tiempo dando origen a los sistemas de las relaciones de género, somos partícipes de cualquier esfuerzo que se haga en aras de reconocer la valía de cada uno de los sexos, lo cual estamos convencidos, será socialmente fructífero. A este respecto, recuérdese que en *Tiempos de feminismos. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*⁵⁶⁹ Amorós plantea que para terminar con los mecanismos ideológicos alimentados de estereotipos patriarcales hay que modificar algunos significados culturalmente establecidos; se refiere, entre otros, a los ligados a las posiciones sociales respectivas a los géneros masculino y femenino.

⁵⁶⁸ SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1996): "La transmisión de los géneros en la escuela mixta" en GUERRERO, A.: *Manual de Sociología de la Educación*, Madrid, Editorial Síntesis, pp. 256-266. Este artículo recoge algunas de las conclusiones de una investigación explicada con mayor detalle en SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1998): *Rosa y azul. La transmisión de géneros en la escuela mixta*, Madrid, Instituto de la Mujer.

⁵⁶⁹AMORÓS, C. (1997): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*, Madrid, Ediciones Cátedra, Feminismos

Amorós explica que para conseguir una mejora en las condiciones en las que el sujeto se desarrolle con plenitud, es necesario disfrutar de una sociedad libre de “jerarquía oprimente”. De esto se deduce que, mientras persistan percepciones y creencias sociales en defensa de las supuestas diferencias que caracterizan a hombres y mujeres y, además, éstas sean compartidas por el conjunto de los miembros de una sociedad patriarcal, perdurarán las construcciones simbólicas de dichas diferencias, las cuales mantendrán la desigualdad de oportunidades aplicadas sobre el género.

En los siguiente apartados se comprueba que los elementos relacionados con la constitución de los roles de género intervienen en la sociedad actual cuando (de acuerdo con Varella) la organización socioeconómica confiere a las mujeres la labor subordinada de esposa, madre y ama de casa, y a los hombres la de superior cabeza de familia y procurador del sustento económico del hogar. Pensamos que mientras perduren auras sociales patriarcales que organizan la estructura social en función de la construcción simbólica de la masculinidad y la feminidad, las tareas masculinas productivas mantendrán mayor reconocimiento que las femeninas meramente reproductivas (y las asociadas a ellas). De modo que el género continuará actuando como elemento constitutivo de la estructura social que condiciona las posibilidades de vida de cada uno de los sexos, a no ser por los efectos de los mecanismos presentados en párrafos anteriores (véanse las propuestas de Millett o Amorós).

5.3.2 DE LA UNIVERSIDAD AL MERCADO LABORAL. EL EMPLEO DE LOS TITULADOS Y LAS TITULADAS EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO

Al creciente acceso a la educación superior de las mujeres de las últimas décadas, le ha seguido una progresiva incorporación femenina al ámbito laboral. El mercado de trabajo ha experimentado recientes transformaciones significativas desde la perspectiva de género. En la última década de nuestra historia (desde

1996 a 2006), la población activa ha crecido en un 30,9%, con un incremento superior para las mujeres (43,6%) que para los varones (23%); la ocupación femenina se ha incrementado en un 79,3% (mientras la masculina lo ha hecho en un 39,1%) y la tasa de actividad femenina crece en esta década un 26%, frente al 5,9% del incremento de la masculina, según datos del INE⁵⁷⁰. La progresiva incorporación de las mujeres al mercado laboral de los últimos tiempos es notoria; en consecuencia, estos datos invitan a hablar de la progresiva *feminización* del empleo.

En el siguiente capítulo veremos que la educación es un factor determinante de las oportunidades que encuentran las mujeres en el mercado de trabajo. Cuando a uno de los entrevistados para esta investigación se le pregunta si el progresivo incremento de la proporción de mujeres que acceden a la educación superior se manifiesta, igualmente, en el ámbito laboral responde lo siguiente:

Sí, sí, sí, en el mercado laboral se nota mucho. Yo creo que aquí también se nota mucho, incluso a nivel de profesorado, sí, sí... Yo creo que, no digo, no te puedo decir, lo digo, no he cuantificado esto, lo digo a simple vista, se nota incluso en los profesores que son más bien chicas, gente joven que va accediendo al trabajo, sí. (ES2H)

Si bien, aún cuando actualmente la proporción de egresadas supera significativamente a la de egresados, las oportunidades laborales son, en general, diferentes en función del género según el testimonio de las tituladas.

...hay muchas más mujeres en la Universidad, en general, en todas las carreras, y cuando terminan hay más oportunidades para los hombres (EQ2M)

La diferencial participación de las mujeres en el mercado laboral, en relación a la de los varones, no se corresponde con el desigual acceso a la formación por sexo, que se manifiesta en dirección contraria. La incorporación femenina a la población activa y al empleo es un rasgo que caracteriza a la sociedad de las últimas décadas, si bien, aún cuando la presencia de mujeres se ha hecho visible en todos los sectores de la actividad económica y en buena parte de las ocupa-

⁵⁷⁰ Véase Mujeres y hombres en España 2007, INE en www.ine.es

ciones, la posición femenina en el mercado de trabajo revela diferencias importantes con respecto a la masculina.

En el siguiente capítulo contemplamos que las mujeres sufren en mayor medida que los varones la segmentación laboral que reduce sus oportunidades laborales, en concreto, ellas monopolizan buena parte de la contratación a tiempo parcial, salarios inferiores y mayor temporalidad. Esta situación deteriora la condición social y económica de las mujeres y además influye en las decisiones formativas del colectivo femenino, contribuyendo a perpetuar las diferencias de género en el ámbito de la educación superior y del empleo⁵⁷¹.

Aún cuando todavía hay atisbos de la persistencia de mecanismos discriminatorios -con las tituladas universitarias- en el entorno laboral, es justo reconocer los efectos positivos generados por los intensos cambios acaecidos en la estructura del empleo en función del género y, en consecuencia, en la posición social de las mujeres (descrita en los primeros capítulos de este trabajo). El discurso de uno de los expertos del mercado laboral consultados en esta investigación constata cuál es la situación actual, en perspectiva comparada con la de hace un tiempo, legitimando que *no se va tan deprisa como muchos quisieran, ni se va tan despacio como muchos dicen*.

Ahora mismo... hay un problema de género tremendo... Hace 30 años, en España, las mujeres no trabajaban ninguna o trabajaban muy pocas, no trabajaban, trabajaban en labores familiares pero bueno, para entendernos, no realizaban trabajo remunerado... Tampoco estudiaban, el nivel de cualificación era bajo ¿qué es lo que ocurre?, que claro, el salto generacional que ha habido de los años 70 y de los años 80, hace que las mujeres se incorporen masivamente a la Universidad y, lógicamente, piden puestos, pues los mismos que pueden pedir los hombres ¿Si hay diferencias, ahora mismo, en el acceso al mercado laboral de las mujeres y de los hombres?, sí, las hay ¿Que es un tema en el que se va avanzando?, creo que también. Es decir, que ahora mismo, eh, Diputados, Senadores, Jefe de Recursos Humanos, Empresarias, Profesoras de Universidad y tal, pues es una cosa relativamente frecuente, no es equivalente, no hay un 50%, el cincuenta-cincuenta, pero bueno, de alguna manera se va empezando a representar y cada vez vuestro papel va siendo mayor ¿Qué es lo que ocurre?, pues lo que pasa con estas cosas en la vida, que no se va tan deprisa como muchos quisieran, ni se va tan despacio como muchos dicen, es decir, que bueno... ¿Cómo se toma terreno?, bueno, pues ahí es donde están las diferencias. No todas las ocupaciones son iguales, el reparto de ocupaciones, el catálogo de ocupaciones en el mercado laboral, pues el, el género marcha muchísimo las diferencias. A medida que avanzan los niveles de cualificación y que el trabajo físico tiene una me-

⁵⁷¹ MATÉ, J.J., NAVA, L. A. y RODRÍGUEZ CABALLERO, J.C. (2002): "La segregación ocupacional por razón de sexo en la economía española, 1994-1999" en *Revista del Ministerio de Trabajo y Asunto Sociales*, nº 36, Ministerio de Trabajo y Asunto Sociales, Subdirección General de Publicaciones en <http://www.mtas.es>, pp. 79-94

nor, un menor interés y tiene más interés el trabajo intelectual o el trabajo material que se pueda realizar, bueno pues en ese sentido, entonces, ahí sí puedes tener una mayor participación, yo creo que ese patrón sí se cumple. A medida que existen unas cualificaciones superiores, sí puede existir una mayor igualdad (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

En efecto, se reconoce una mayor igualdad en el terreno laboral de varones y mujeres con niveles superiores de educación, frente a la de un nivel de cualificación inferior. Ahora bien, la inserción laboral y el desarrollo profesional de los egresados y egresadas del sistema de educación superior no es simple y varía en función de la formación elegida en los estudios universitarios, tal como asevera este mismo entrevistado.

...los mecanismos de inserción de los universitarios en España no, no obedece a una lógica premeditada, no obedece a, yo cojo, estudio, saco una buena carrera, saco unas buenas notas, me esfuerzo, consigo un buen trabajo y todo lo demás, sino que obedece a temas mucho más complejos... hay factores que explican mecanismos de inserción, el primero de ellos evidentemente es el tipo de educación que recibes, el sistema educativo, es decir, las carreras de letras y las carreras de ciencias es un elemento eh, se diferencia por completo ¿Por qué la diferencia? Bueno, básicamente, la diferencia, simplificando mucho, por una situación. Las carreras de letras, digamos que tienen un nivel de polivalencia mayor dentro de lo que es la estructura del mercado de trabajo que hay ahora mismo, que las carreras de ciencias. Tú eres médico o eres ingeniero o eres arquitecto y tienes un mercado laboral muy determinado... tienes unos nichos muy especializados. Cuando tienes una carrera, Sociología, la tuya, Geografía, eh, Filología, Filosofía, ya el tema empieza a ser mucho más etéreo... el primer factor diferenciador, evidentemente, es el nivel de especialización y el tipo de carrera que se estudian... hay determinadas ocupaciones, determinados puestos de trabajo altamente especializados que sí están muy vinculados a la formación reglada, pero hay otros puestos de trabajo que también son muchos que intervienen otros factores que no necesariamente tienes que tener una determinada titulación, simplemente, a lo mejor, con una titulación superior, cualquiera de ellas, te puede servir (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

Las teorías feministas que explican la desigualdad observada en el entorno laboral de las tituladas, en relación al de los titulados, aseguran que la situación de desventaja que sufren las mujeres en el mercado de trabajo es un fiel reflejo de la posición subordinada que la sociedad les confiere⁵⁷². En este sentido, factores ajenos al mercado de trabajo explican la división de ocupaciones por sexo manifiesta en el mismo.

A este respecto, en los siguientes apartados se describe la distribución ocupacional (horizontal) y jerárquica (vertical) de los titulados y las tituladas en

⁵⁷² MATÉ, J.J., NAVA, L. A. y RODRÍGUEZ CABALLERO, J.C., *ibidem*

el mercado de trabajo, desde una perspectiva de género, a partir del análisis de los factores que configuran dicha distribución.

5.3.3 SEGREGACIÓN OCUPACIONAL HORIZONTAL POR GÉNERO

El sistema de las relaciones de género conforma la dicotomía laboral fundada en la división sexual del trabajo que todavía caracteriza, en parte, nuestro mercado laboral. Esta división hace referencia al reparto de las tareas -según el género- que reserva a las mujeres el ámbito social privado y a los varones el público. Cuando las profesiones han dejado de ser un reducto masculino⁵⁷³, tal división se ha trasladado al mundo de lo público y las mujeres han accedido a él; apreciándose la dimensión de género articulada en tanto a la distinción de actividades femeninas y masculinas, permaneciendo las segundas (como veíamos en un apartado previo) dotadas de mayor poder y prestigio que las primeras⁵⁷⁴. La anterior valoración no es más que la consideración subjetiva dada socialmente al prestigio de las actividades, la cual carece de medición objetiva alguna⁵⁷⁵.

Veámos antes cómo los estereotipos sociales de género otorgan a las mujeres responsabilidades diferentes a las de los varones y explican la elección de estudios de unas y de otros. La formación en carreras feminizadas o masculinizadas explica la segmentación por género del mercado de trabajo, donde también existen ocupaciones feminizadas y masculinizadas; de manera que el tipo de estudios elegido por las tituladas universitarias determina la distribución femenina horizontal de la estructura laboral.

⁵⁷³ MARTÍN-MORENO, J. y MIGUEL, A. de (1982): *Sociología de las profesiones*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, p. 77.

⁵⁷⁴ ASTELARRA, J. (2005): *Veinte años de políticas de igualdad*, Madrid, Ediciones Cátedra, Feminismos, p. 274.

⁵⁷⁵ MARTÍN-MORENO, J. y MIGUEL, A. de, *idem*, p. 94

A este respecto, la distribución por sexo en la estructura ocupacional es diferente⁵⁷⁶ en función de la titulación universitaria de los egresados, de modo que los roles tradicionales basados en patrones culturales sexuados explican la influencia de los estereotipos de género en las profesiones. Las ocupaciones se definen socialmente como femeninas o masculinas a partir de la construcción ideológica de espacios que contribuye al mantenimiento de una estructura diferencial⁵⁷⁷. En efecto, hay profesiones masculinas o femeninas como concreción de los roles que se transmiten en las etapas de socialización de los individuos.

Tiende a pensarse que las mujeres profesionales se dirigen con frecuencia a actividades que reproducen, aunque sólo sea simbólicamente, la función hogareña del cuidado y “la ayuda”⁵⁷⁸. En consecuencia, el empleo femenino se concentra fundamentalmente en ramas de actividad del sector terciario con predominio en la enseñanza, en técnico y profesionales de apoyo y en gerencia de empresas sin asalariados⁵⁷⁹. Sin duda, la expansión de los servicios en la estructura económica actual ha supuesto una vía de incorporación importante a la actividad femenina. En concreto, la participación femenina en profesiones clásicas como la enseñanza y la sanidad es más elevada que en otro tipo de profesiones, aún cuando en estos sectores ocupan las mujeres escalones modestos de la jerarquía ocupacional⁵⁸⁰, según declaran los siguientes entrevistados.

El campo de la sanidad digo que está feminizado... de hecho las especialidades médicas también están diferenciadas, en las cirugías hay más porcentaje de varones y en, en las, por ejemplo, en salud pública, salud pública es claramente femenina... son las que no tienen dinero, hay algunas que son más rentables, hay algunas especialidades más rentables que otras... la sensación de prestigio profesional que dan unas u otras no es lo mismo... (EP2M)

En el Instituto, pues hombre, teniendo en cuenta que el 60% de los profesores son mujeres y el 40% son, somos chicos u hombres, pues eh, ahí están. Y no, se nota ¡eh!, por ejemplo, en el mundo educativo, eh, la mujer, y en la encuesta esta que te comentaba antes del estudio que hicimos, había preguntas específicas relacionadas con esto. Entonces los cargos, pues hay más mujeres en el sistema educativo, pero hay mucho menos, son muchos más los directores masculinos, son muchos más los

⁵⁷⁶ GÓMEZ BUENO, C. (2001): “Producción de identidades de género diferenciales” en *Identidades de género y feminización del éxito académico*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, CIDE, pp. 19-115

⁵⁷⁷ *Ibid*

⁵⁷⁸ MARTÍN-MORENO, J. y MIGUEL, A. de, *idem*, p. 109.

⁵⁷⁹ Véase *Mujeres y hombres en España 2007*, INE, en www.ine.es

⁵⁸⁰ MARTÍN MORENO, J. y MIGUEL, A. de, *idem*, p. 77.

cargos, en general. La interinidad es mucho mayor en las mujeres que en los hombres... no son funcionarios..., peores condiciones laborales... hay más mujeres en esta situación que hombres. Quiero decirte que siendo ellas más, tienen peores condiciones laborales también ahí... (E12H)

La feminización ideológica de determinadas ocupaciones reproduce metafóricamente el rol tradicional femenino de la atención personal, mientras la “mística de las profesiones” que se relaciona con el rol de la objetividad, la impersonalidad y la competitividad se asocia con la “mística de lo masculino”⁵⁸¹. Como se observa a continuación, distintos atributos tradicionalmente asignados al sexo explican la segmentación horizontal del mercado laboral en relación al género; de modo que el trabajo instrumental y de riesgo es de varones mientras que el rutinario, delicado, de menor esfuerzo y de ayuda, es de mujeres.

En este laboratorio donde estoy yo el director técnico es, aparte de director técnico es también, encargado de envasados, de no sé qué, entonces tienes que arreglar máquinas, apretar tornillos, mancharse las manos. Por ejemplo, mi trabajo es muy, muy, muy guarro, guarrrísimo. O sea, yo llego un lunes a las ocho de la mañana y a las ocho y diez ya estoy manchado de aceite, detergentes... entonces pues no es un, oye perdóname, pero no es un trabajo, no es un trabajo para una chica, creo yo. Yo a veces tengo que cargar mucho peso... entonces pues creo yo que no es un trabajo para, que puede serlo joye!, que yo no quiero decir nada, pero que hay trabajos. Que luego está el típico laboratorio en el cual un director técnico no se mancha las manos, sino que lo único que hace es firmar, que los hay, entonces ahí una chica sí que puede entrar ¿me entiendes?... Hombre, hay laboratorios de analítica que son distintos que trabajar en una fábrica, que manejar más instrumental y cosas así... yo es que tengo una amiga... ella entró a trabajar en un laboratorio de analítica que hay en Madrid por el hecho de ser chica, porque yo entré, vamos yo envié el currículum también y el propio jefe dijo que elegía a la chica porque tenía más, tenía mayor destreza en el laboratorio que un chico. Simplemente tachó mi inoperancia por ser un chico, que él no sabe si yo... Y en ese laboratorio, por ejemplo, pues eran todo chicas, mujeres, todo, todo (EQ1H)

...está feminizada la profesión, si se me permite decirlo... al menos el área donde yo estoy trabajando (área de intervención) sí está feminizada... Yo estoy segura que por el tipo de trabajo... La intervención, es decir, las mujeres quizá, me imagino, no lo sé, por tradición, por los roles, por cultura, por socialización, por todos los valores que se tienen y que nos han inculcado desde, desde la infancia, es lo que determina un poco nuestras directrices profesionales. Entonces un hombre, eh, es difícil encontrarles en ese sector, quizá por eso. Un hombre, siempre de un hombre se espera otra cosas, sobre todo dinero, posición y poder... Es difícil porque hay pocos hombres que demanden este tipo de trabajo que, en los que mi empresa trabaja... solamente hay un chico y ese chico, además, de hecho es economista, es decir, que quizá no tenga mucha vinculación, lleva la parte de gestión y de administración de la propia empresa y bueno, él tiene un perfil muy concreto... Con eso no estoy diciendo que sea cuestión de, sexuales, es decir, de gustos, de preferencias ¿no?, no estoy mezclando una cosa con la otra, para nada, por ahí no van los tiros sino, simplemente,

⁵⁸¹ MARTÍN MORENO, J. y MIGUEL, A. de, *idem*, p. 110.

que es atípico encontrar a un hombre que esté interesado en trabajar, al menos, con temas con los que trabajo yo, es difícil... (ES1M)

Por la experiencia que tenemos, los, las, los perfiles esos que te comento que están rotando... que tienen que estar viajando ¿vale? ¿Qué pasa? Que las, las chicas se queman antes, o muchas no quieren tampoco, entonces tienes que tener mucho cuidado con los procesos. Los chicos suelen ser más independientes... yo lo que he descubierto y he encontrado son más chicos que chicas. Las chicas, aunque hacen ciertas Ingenierías, les gusta más trabajo de administración... es que te juegas la vida, te, ya te digo, tiene que ser muy vocacional, entonces, no todo el mundo está preparado. Y que tienes que tener un, tienes que estar muy bien preparado físicamente, y entonces para las pruebas, muchas veces también, esas fuerzas físicas necesarias, las mujeres, a no ser que sea una persona que esté muy preparada y que ¿sabes?, y que haga mucho ejercicio y muy tal, no, no la supera... es un tema físico, no porque queramos si son chicas o si son chicos, eso nos da lo mismo, lo único es un tema físico... (las mujeres) se queman más pero porque las mujeres, yo creo que a lo mejor tenemos más de instinto maternal o del instinto de formar familia, y lo de estar para acá, para allá, pues no, no va tanto... son ellas las que dicen que no, la empresa no dice que no, son ellas... En el área de formación sí hay mujeres, pero, por ejemplo, en el área de campo, ahí la gran mayoría son hombres. Las chicas que vienen, al final se van porque no aguantan el ritmo de trabajo... Yo creo que realmente las mujeres son mejores trabajadores que los hombres, lo que pasa que, lo que te digo, en el área ya más física como es otra cosa, pues ahí ganan más los hombres (EEM1, Entrevista Jefa de Personal)

De forma sistemática se reservan determinadas profesiones a las mujeres quizá por su *carácter*, como indica el segundo extracto de entrevista presentado a continuación. Algunas de estas profesiones no requieren de excesiva cualificación como es el caso de las administrativas que, lejos de gozar de un reconocido prestigio y consideración social, se alejan del rol ideal profesional masculino.

(Las empresas) cuando piden administrativos... suelen ser mujeres (ESM, Entrevista COIE)

Un chico no... no sé en otros, pero me acuerdo cuando me fui me dijo (la entrevistada se refiere a lo que le dijo su jefe cuando se fue del trabajo en el que ejercía como secretaria): pues búscate un sustituta... Y me acuerdo que había un chico joven que estaba interesado, pero, pero no querían claro, querían a una mujer. Yo creo que es porque, es un trabajo más de, o sea tenemos, en España tenemos, no sé en el extranjero, pero en España el trabajo de Secretaria es un trabajo más de mujeres. Está como muy anclado, porque es la imagen de, es la imagen de la empresa Pero yo creo que en ... no era porque eligieran más, o sea no más mujeres que a hombres, no porque es un, o sea, no era quizá un trabajo en el que el hombre aguantase mucho... por el carácter quizá ¿sabes? (ED1M)

De otro lado, pese a las aportaciones que se han hecho desde los estudios de género para eliminar la diferenciación estereotipada de los roles de género con el fin de alcanzar una realidad social asexuada, aún subsisten opiniones tradicionales de todos los gustos y colores. Véase Browne, quien en *Una*

*aproximación evolucionista a las mujeres en el trabajo*⁵⁸² aplica la teoría evolucionista al comportamiento humano para indicar que la estructura social patriarcal puede ser el efecto de las diferencias sexuales, en lugar de la causa como manteníamos más arriba.

Browne defiende que los factores sociales que determinan las diferencias sexuales no están exentos de la contribución biológica a esa diferenciación. Con ello afirma que en el mercado de trabajo (en la división sexual del trabajo), más allá de los prejuicios sociales y de la discriminación sexual directa basada en falsos supuestos sobre las capacidades relativas de ambos sexos, operan diferencias sexuales de orden biológico que afectan a la personalidad y al temperamento. Este autor cree que tales diferencias son el resultado de las diferentes estrategias reproductivas que han seguido los dos sexos en la trayectoria de la evolución humana.

Si bien no apunta a la biología como única causante de la brecha de género, y reconoce la influencia de actitudes sociales en cuanto a la diferencia, Browne destaca el papel de la misma en la diferencia de los sexos al defender que hay *“una naturaleza del varón y otra de la hembra”*⁵⁸³. Respecto a la primera señala que *“la teoría evolucionista predice que los hombres presentarán mayor afán de prestigio, competitividad y disposición de correr riesgos que las mujeres”*. En cuanto a la segunda especifica que *“las mujeres presentarán una mayor inclinación a la crianza”*⁵⁸⁴. No obstante, reconoce que las anteriores no son generalizaciones ciertas para todos los individuos, pues hay mujeres competitivas, perseverantes y agresivas así como hombres *“más interesados por perder el tiempo con los hijos que por ascender en las jerarquías”*. No por ello, detalla, dejan de ser importantes tales generalizaciones que, en definitiva, describen a las mujeres como cooperantes y con aptitudes para el cuidado y la crianza, y a los hombres como competitivos y con distinto temperamento.

⁵⁸² BROWNE K. (2000): *Trabajos distintos. Una aproximación evolucionista a las mujeres en el trabajo*, Barcelona, Crítica. Traducción castellana de A. J. Desmots

⁵⁸³ BROWNE K., *idem*, p. 19.

⁵⁸⁴ BROWNE K., *idem*, p. 35.

Los discursos anteriores reflejan la prolongación cultural al ámbito laboral de estereotipos y prejuicios sexistas tradicionales. En consecuencia, las ocupaciones no son asexuadas y se catalogan a partir del sexo de sus ocupantes⁵⁸⁵, en función de lo femenino y lo masculino como afirman los siguientes entrevistados, lo cual a veces incluso llega a ser positivo para las mujeres, como se indica al final del extracto de la segunda entrevista (EQ1M).

...bueno eso tiene que ver más con lo masculino y lo femenino. Lo masculino siempre es más emprendedor, más valiente, pero también puede ser más temerario. Esa es la, ahí es donde actúa la mujer, lo femenino en una pareja, cuando le calma al hombre y nos viene también ¿no? Y ella siempre pues es más tierna, más arraigada, va, va más por lo seguro... El que quiere contratar, si yo fuera empresario depende de para qué trabajos prefiero a mujeres, por supuesto. Si te das cuenta, cuando vas a cualquier, eh, yo que sé, cualquier empresa donde hay un sector de administración, está lleno de mujeres, porque tienen infinitamente más paciencia que los hombres ¿no? para ponerse al teléfono, para, eh, son más sistemáticas, más procedimentales, funcionan mejor ahí. Y, a lo mejor, los hombres funcionan mejor, por ejemplo, en cuanto a comerciales conozco a más hombres, quizá por ese descaro, por esa simbergoncería (EP1H)

De todos modos las mujeres, digan lo que digan, somos más, eh. A mí me lo dicen, por ejemplo, los jefes, hay chicas y chicos, y me dicen: jo, es que las mujeres sois distintas. Nosotras somos más perfeccionistas, somos más, todo lo llevamos eh, muy bien organizado, eh, somos más así, no sé, somos más, no, sobre todo la química que, somos más delicadas para las cosas, somos más. Éstos si tiene que pesar 100 gramos y pesa 150, ala, pues lo ponen y punto. O sea que, sí que, sí que están empezando a ver ya, desde que se ha incorporado la mujer, yo creo que el empresario (EQ1M)

En mi despacho, por ejemplo, los jefes, o sea tengo dos jefes, cada uno tiene un ayudantes. Entonces uno de ellos contrata chicos y el otro contrata a chicas... Cada uno tiene su forma de pensar, uno dice que la mujer es más, es más asentada. Y el otro dice que el hombre es, no sé, es más productivo (ED1M)

Sí es cierto que somos todo chicas, casi todos, salvo la parte comercial, el resto de áreas somos todo chicas... Yo no sé si es casualidad o no, pero, yo creo también porque el área de Recursos Humanos es más de mujer, a lo mejor, o hay más, se han especializado más las chicas que los chicos hasta ahora, sobre todo en el área de selección... Tenemos hombres, tenemos mi jefe y luego los dos comerciales... el resto todo mujeres: responsables de selección, gestión... (EEM2, Entrevista seleccionadora de personal en ETT)

(Cuando a la entrevistada anterior se le pregunta si las empresas presentan preferencias por sexo a la hora de demandar trabajadores responde lo siguiente) *Sí, sí, sí... te lo dicen directamente, pues para este departamento queremos hombres, o para este puesto queremos hombres... si es un puesto, a lo mejor, comercial o ventas. Piden chicas si es un puesto de administrativo tipo pues, a lo mejor, secretarías y demás (EEM2, Entrevista seleccionadora de personal en ETT)*

⁵⁸⁵ Véase SALIDO, O. (2001): *La movilidad ocupacional de las mujeres en España. Por una sociología de la movilidad femenina*, Madrid, CIS

Sin duda, existen profesiones feminizadas por la adscripción del género a determinadas tareas a través de las que el mercado de trabajo reproduce las diferencias estereotipadas -culturalmente establecidas- entre varones y mujeres. Antes de entrar en la Universidad muchas mujeres limitan sus posibilidades laborales al adherirse a creencias estereotipadas que definen el rol social de su sexo.

Llama la atención, por ejemplo, el reducido porcentaje de mujeres tituladas en carreras técnicas, cuando las expectativas laborales de los titulados en esta área son más elevadas que las de otros sectores de conocimiento con mayores tasas de paro⁵⁸⁶. El desinterés femenino por un área como la tecnológica que ofrece un célebre futuro profesional se refleja en los siguientes argumentos.

Pertenezco al servicio de soporte técnico dentro del cual existen diferentes responsabilidades, según diferentes habilidades y sistemas. Lo formamos cerca de unas cien personas, más o menos, y entre ingenieros, técnicos de campo, jefes, asistentes y demás, creo que sólo hay unas tres mujeres. El motivo es que no aparecen mujeres que deseen formar parte de este tipo de trabajo, pero la que lo ha solicitado, cuando existe propuesta de empleo por parte de la compañía, etcétera, y han servido, ahí están (EI3H)

Sí, sí, pasa lo mismo, es bueno, cada vez hay más, pero pasa lo mismo, hay mayoría de, mayoría de ¡sexo masculino!, sí, sí, hay mayoría y yo creo que es por lo mismo, es porque, por lo que sea llama menos la atención el estar trabajando de informático, no lo sé, pero llama menos la atención... Pero es eso también, que la gente que va a estudiar, es también de la gente que sale... igual que les llama menos la atención estudiarlo, pues luego a la hora de trabajar pasa lo mismo, que hay más gente del sexo masculino que del femenino... Vamos yo creo que lo del hombre y la mujer aquí, yo creo que vamos que no hay esa diferencia, lo que sí hay es más mayoría de chicos, pero yo creo que es por la vocación, es por vocación. Que cada vez yo creo que se van nivelando más, hombre, se está viendo que es un trabajo, que pueda ser más o menos divertido, más o menos aburrido, pero que tiene salida, tiene salida y bastante buena... (EI1H)

Si bien el sexo como algo natural y biológico se supone estable, el género, como construcción sociocultural que atribuye rasgos distintos a cada sexo en una cultura y momento determinado, está sometido a transformaciones sociales. La del género es una categoría dinámica que modifica su acepción con el desarrollo de los cambios sociales. A este respecto, la obra de Margaret Mead, *Sex and temperament* (1935), suscitó la renovación de un conjunto de ideas arra-

⁵⁸⁶ LISBONA, A. y TOPA, G. (2003): "Trabajando en la diversidad: inserción y desarrollo profesional de la mujer" en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 229-259

gadas como las presentadas antes, que derivaban las desigualdades entre mujeres y hombres de diferencias biológicas.

Para evidenciar cómo la influencia cultural y temporal de cada sociedad determina las diferencias de género, Mead hizo un análisis intercultural y mostró que en algunas sociedades los hombres realizaban actividades que en otras sociedades se asignaban a las mujeres. De igual manera que lo había hecho Mill, Mead constató la importancia del aprendizaje y la educación como modelos de los distintos comportamientos de cada sexo⁵⁸⁷

Frente a la argumentación de Browne, en este trabajo se defiende que, al ser la cultura y no la naturaleza la que delimita los roles sociales de varones y mujeres, estos pueden ser alterados tal como se comprueba a partir de los datos referidos a la educación y al empleo que se ofrecen en esta investigación. Sin duda, es la sociedad la que considera “*antinatural lo desacostumbrado*”⁵⁸⁸. Por suerte, las pautas estereotipadas tradicionales de género están cambiando y poniendo de manifiesto que la distribución horizontal por sexo de las ocupaciones no obedece a causas biológicas o naturales sino sociales; lo cual permite que la adscripción profesional al género sea dinámica y varíe, como se manifiesta en el siguiente discurso.

Tú ves un teleoperador y tú te vas a una centralita de teleoperadores y la mayor parte son mujeres... otros trabajos, sin embargo, pues no, porque te vas al tema comercial, por ejemplo, pues es más fácil encontrar a hombres que encontrar a mujeres, aunque bueno, eso puede cambiar por sectores... entonces ¿si hay discriminación de género?, yo creo que sí..., yo creo que es un proceso más lento de lo que nos gustaría, pero es un proceso, claro. O sea, la mujer va a tener una participación y habrá oficios, y habrá determinadas ocupaciones que lógicamente las resistencias sean mayores. Y los que, y sea más difícil, o sea a las mujeres, va a ser más difícil acceder al mercado de trabajo. Yo creo que hay un elemento clave para destacar eso, en el momento en que los oficios de media-alta cualificación, no me estoy refiriendo a ejecutivos o a gente que tenga que tomar decisiones importantes, sino los anteriores a esos, los técnicos, los asesores, los profesionales que están apoyando ese tipo de cosas en ese trabajo que hay que es un espacio muy heterogéneo, que abarca tanto al sector público como al sector privado y que ahora mismo está, se está, hay muchísimas mujeres metidas en él, y prácticamente hay una igualdad, esa es la antesala a los puestos de dirección, y esa es la antesala de los puestos claves. En el momento en que las

⁵⁸⁷ Véase COMAS, D. (1995): Trabajo, género, cultura. La construcción de desigualdades entre hombres y mujeres, Barcelona, Icaria editorial

⁵⁸⁸ MIGUEL, A. de. (1994): “Deconstruyendo la ideología patriarcal: Un análisis de *La sujeción de la mujer*” en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*”, Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), p. 55.

mujeres, y eso está ocurriendo desde hace 5 o 10 años como mucho, estéis ocupando ese tipo de puestos, yo creo que ese es el paso clave para abordar este tipo de cosas, porque claro, para llegar a esos puestos, tienes que estar preparado, y si previamente no hay gente preparada que esté ocupando esos puestos de antesala, ese pasillo de espera que hay a las grandes ocupaciones, pues evidentemente, es muy difícil acceder a ellas porque no hay cualificación, porque no habéis tenido oportunidad de cualificaros para acceder (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

Frente a los discursos estereotipados que se presentan más arriba, actualmente algunas mujeres universitarias manejan la posibilidad de encontrar un futuro profesional que no es propio del género femenino y eligen carreras que dirigen hacia una profesión de mayor remuneración y valoración social -que las propiamente feminizadas-. Es cada vez más frecuente el empleo de las mujeres en nuevos sectores de la actividad económica y su incorporación a diversos ámbitos de profesiones liberales, científicas y técnicas, durante largo tiempo reservados a los varones⁵⁸⁹.

Hemos comprobado que la proporción de mujeres que egresan de las carreras técnicas, pese a ser inferior a la masculina, es cada vez más significativa. De modo que los patrones tradicionales estereotipados de adscripción ocupacional van cambiando y, a tenor de los entrevistados, el logro del equilibrio profesional por género es *cuestión de tiempo*.

En (la primera empresa donde trabajó la entrevistada) había mayoría hombres y mayoría de gente mayor, pero bueno, con el paso del tiempo ya había un poquito más de chicas... En la segunda empresa donde he estado... la proporción de hombres y mujeres era muy parecida. Era una empresa donde casi todo el mundo era joven, y había prácticamente igual cantidad de chicos que de chicas... Ahora estoy en otra empresa... aquí hay más gente mayor, y entonces la proporción de chicas baja un poquito... Pero bueno, yo creo que es cuestión de tiempo (EI2M)

Sin embargo, contrarrestando el argumento temporal del que a menudo se hace alarde, hemos comprobado que el paso del tiempo no justifica el inferior porcentaje de mujeres -que de varones- tituladas que todavía mantienen las carreras técnicas. El tiempo pasa pero la situación no cambia al ritmo que podría hacerlo para equiparar proporciones, debido a la persistencia de estereotipos de género que obstaculizan el equilibrio. Es claro el peso que actualmente tienen

⁵⁸⁹ SCHWEITZER, S. (2000): "Localizar a las mujeres en el trabajo" en MARUANI, M., ROGERAT, CH., TORNS, T. (dirs.): *Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado del trabajo*, Barcelona, Icaria editorial, pp. 59-70

los segundos, y prueba de ello lo da el discurso que sigue, donde la entrevistada destaca que hay trabajos técnicos que a las mujeres *no les gustan* porque son de hombres.

Al segundo año de trabajo veía que la Ingeniería no me gustaba demasiado, entonces. La Ingeniería me gusta, lo que no me gusta es la parte excesivamente técnica, ni tampoco me gusta ir a obras, eso no me gusta, me gusta más el trabajo de oficina y el trabajo de gestión, entonces empecé a estudiar Económicas por la UNED... Yo desde el principio que me puse a trabajar, aunque la carrera me había gustado mucho, pues el trabajo de ingeniero no me gustaba, no me gustaba estar dedicándome a cálculos muy técnicas, ni cosas así muy de detalle, no me gustaba. En general, a mis compañeras de trabajo, a las otras ingenieras no les gustaba, no nos gusta el trabajo típico de ingeniero, siempre vamos buscando más el trabajo de gestión, relacionado con la Ingeniería, pero nunca tener que dedicarnos a algo muy técnico... A los hombres sí, sobre todo a los hombres jóvenes, les encanta irse ahí a, a, a... a ver cómo se levanta una central de lo que sea y ver cómo se tiran los cables y se ponen los tubos. A mí, con verlo en el planito, tan feliz, no tengo ningún interés en verlo, en verlo crecer... no me gusta el trabajo de obra, no me gusta ponerme las botas de obras y el chaleco y pisar barro, no, no me gusta nada, me gusta mucho más la oficina, y me gusta mucho más la gestión, me gusta controlar que la obra va bien, que se cumplan los plazos. Y eso es una tónica muy general, todas mis amigas están haciendo algún tipo de máster o algún tipo de estudio complementario para intentar retirarse. Y casi todas, si no tiramos por la parte de gestión, vamos por la parte comercial. Y sobre todo, lo que más nos gusta es la relación con más gente. No nos gusta el trabajo en nuestra mesa las ocho horas ahí, maquinando tú solita, no, no, nos gusta interrelacionar con más gente y reunirnos, visitas a clientes... Es un hecho que se da, no hay una mujer puramente técnica, ni ninguna mujer directora de proyecto de las que se pasan a pie de obra diez meses (EI2M)

Lo anterior es una muestra de que las mujeres que han optado por formarse en un área tradicionalmente propia de varones prefieren dedicarse profesionalmente a tareas menos técnicas y más administrativas o de gestión. Sin duda, algunas mujeres aceptan la versión machista o misógina de la realidad laboral. Al mismo tiempo, otro factor que corrobora el peso de los estereotipos de género, es la ausencia de percepción discriminatoria por parte de las féminas, como se relata a continuación

La respuesta de las mujeres es que no hay discriminación, es decir, que no hay diferencia. O sea que no lo ven, no lo ven desde dentro, están... y, sin embargo, aparece... estos son los resultados de un estudio...

(A continuación, cuando se le pregunta a nuestro entrevistado por los factores que, en su opinión, determinan la diferencia, responde lo siguiente)

...hay, hay distintos factores, presumiblemente la mayor dedicación a las tareas familiares es de las mujeres más que de los hombres. Aunque trabajen fuera, seguramente sigan recayendo, la carga doméstica más en las mujeres, el cuidado de los hijos, la atención de los hijos, etcétera. Eso puede ser una cosa, una causa que haga que esto sea así. Pero otra cosa es la propia percepción de la mujer, como no discriminada, cuando realmente los datos te dicen que sí que hay diferencias. Entendemos que es la, por la percepción social general, es decir, hay tal hábito de vivir la sociedad

tal y cómo es, que entonces no ves que sea una cosa rara. Aunque eso te de a ti una situación de desventaja con respecto del otro. Pero cuando tú haces la pregunta: ¿te sientes discriminada en tus tareas?, no, nada... Entonces, lo que pasa es que, a lo mejor, el no acceder a puestos de dirección, es por no meterse en compromisos. Eso puede ser una razón, pero el tener peores condiciones laborales, eso ya no se justifica, porque un funcionario tiene su trabajo fijo... y puedes planificar mejor tu vida familiar, mientras que un interino lo pueden mandar hoy aquí, mañana a otro, lo cual descavala, justamente, la vida familiar... Nosotros creemos que hay un factor... que hay un factor de mala percepción de tu propia realidad... es porque... no te has hecho tú la reflexión... y entonces sigues por inercia. Con la inercia de siempre, es decir, decimos: esto es lo que hay y no pasa nada, es lo que siempre ha habido toda la vida, y ya está ¿no? (EI2H)

Nunca he notado ninguna discriminación por ser mujer, ninguna, lo única que sí que es cierto que cuando las mujeres estamos embarazadas y tenemos niños pequeños, pues bueno, pues es cierto, es lógico que haya un parón en nuestra vida laboral. Pero yo también he tenido la suerte de que justo coincidí con un jefe que tenía hijas y que me lo tuvo en cuenta, no me exigió demasiado en plan viajar, sí en plan muchas horas de dedicación... ahora me hace trabajar, y viajar, ahora ya ha dicho: tus niñas ya son mayores (EI2M)

No, en eso no me puedo quejar, porque ahí... es por el trabajo continuo, o sea yo no he visto que por ser hombre, no, no, en este caso he sido yo porque me he ido, soy la que más llevo, soy la que más así, pero no por ser un hombre o no... por la antigüedad y por el trabajo que he hecho... (la discriminación) es a nivel salarial (EQ1M)

A fuerza de costumbre se obtienen discursos igualitarios o esencialistas que no son más que el producto de la asunción de creencias sociales estereotipadas. Paradójicamente se obtienen opiniones igualitarias contradictorias con la realidad cuantitativa que ofrecen los datos indicativos del diferencial acceso a distintas ocupaciones y puestos directivos, por género. Dicha realidad se refleja claramente en la siguiente tabla; donde se observa que, pese a la evolución favorable que muestran los datos referidos a la ocupación femenina en el transcurso de casi una década (la última de nuestros tiempos), la proporción de mujeres en ocupaciones directivas, técnicas y profesionales de apoyo, o trabajos cualificados (en agricultura o pesca) se mantiene por debajo del 50%. Su representación es mayor en trabajos relacionados con los servicios o de tipo administrativo, e incluso se aprecia un incremento relativo de mujeres en ocupaciones técnicas profesionales, científicas e intelectuales en el año 2007 con respecto al 2000. Este incremento puede relacionarse con la mayor proporción de tituladas que acceden al mercado laboral en los últimos años.

Tabla 5.8 Población ocupada en España según tipo de ocupación, proporción de mujeres, en los años 2000 y 2007.

	2000 (IV Trimestre)		2007 (IV Trimestre)	
	Abs. (en miles. Ambos sexos)	%Mujeres	Abs. (en miles) Ambos sexos	%Mujeres
Dirección de las empresas y de la administración pública	1.238	31,1	1.563	31,8
Técnicas/os profesionales científicas/os e intelectuales	1.855	49,2	2.543	53,3
Técnicas/os y profesionales de apoyo	1.551	40,0	2.424	44,5
Empleadas/os de tipo administrativo	1.543	60,0	1.906	65,9
Trabajadoras/es de servicios de restauración, personales, protección y vendedoras/es	2.210	58,1	3.139	64,3
Trabajadoras/es cualificadas/os en agricultura y pesca	689	24,4	504	21,8
Artesanas/os y trabajadoras/es cualificadas/os de industrias, manufactureras, construcción y minería (excepto operadoras/es)	2.725	7,3	3.373	6,0
Operadoras/es de instalaciones y maquinaria, montadoras/es	1.623	15,5	1.922	13,4
Trabajadoras/es no cualificadas/os	2.262	47,2	3.017	56,2
Fuerzas armadas	85	6,1	86	10,5
TOTAL	15.782	36,9	20.477	41,1

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

En concreto, la siguiente tabla refleja la ocupación principal de los españoles, en función del nivel de estudios, por sexo. Se recogen, exclusivamente, aquellas ocupaciones relacionadas de forma más directa con la cualificación universitaria. A partir de estos datos, se observa que los puestos directivos no se relacionan tanto como las demás ocupaciones con el nivel de estudios, menos aún en el caso de las mujeres universitarias.

Tabla 5.9 Ocupación principal de los profesionales españoles por nivel de estudios y sexo.

2007 (II Trimestre)				
OCUPACIÓN PRINCIPAL	Nivel de estudios	% Varones	% Mujeres	% TOTAL
DIRECCIÓN DE LAS EMPRESAS Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	Estudios primarios o menos	16,4	18,7	17,1
	Estudios secundarios	56,3	54,8	55,8
	Estudios universitarios	27,3	26,5	27,0
	Total	100	100	100
TÉCNICAS/OS PROFESIONALES CIENTÍFICAS/OS E INTELLECTUALES	Estudios primarios o menos	0,4	0,1	0,2
	Estudios secundarios	7,5	4,7	6,0
	Estudios universitarios	92,2	95,3	93,8
	Total	100	100	100
TÉCNICAS/OS Y PROFESIONALES DE APOYO	Estudios primarios o menos	4,1	2,3	3,3
	Estudios secundarios	66,1	58,0	62,5
	Estudios universitarios	29,8	39,7	34,2
	Total	100	100	100
EMPLEADAS/OS DE TIPO ADMINISTRATIVO	Estudios primarios o menos	8,0	4,7	5,9
	Estudios secundarios	70,7	71,8	71,4
	Estudios universitarios	21,2	23,5	22,7
	Total	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, II Trimestre 2007.

Los datos anteriores representan a la totalidad de la población española ocupada. De manera concreta, si especificamos la distribución porcentual de los titulados y las tituladas en la UNED⁵⁹⁰ por ocupación, en su primer empleo, se advierte que los puestos de dirección son los menos ocupados, seguidos de los técnicos y profesionales (científicos e intelectuales en primer lugar y de apoyo, después) y de los empleados de tipo administrativo.

⁵⁹⁰ Datos del Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

Tabla 5.10 Distribución porcentual de los titulados de la UNED por ocupación según sexo

	TOTAL	VARONES	MUJERES
Dirección de las empresas y de la administración pública	6,2	5,2	7,3
Técnicas/os profesionales científicas/os e intelectuales	58,9	61,5	56,3
Técnicas/os y profesionales de apoyo	19,8	16,7	22,9
Empleadas/os de tipo administrativo y otros	15,1	16,7	13,5
TOTAL	100	100	100
[N]	[192]	[96]	[96]

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta sobre trayectorias laborales de titulados, 2003 (UNED).

El segundo grupo de la clasificación, el de técnicos y profesionales, científicos e intelectuales es el más numeroso dado que se corresponde con profesiones normalmente vinculadas a la titulación universitaria, en el cual la proporción de titulados supera significativamente a la de tituladas, al contrario de lo que ocurre en el anterior y siguiente grupo de la clasificación. Curiosamente, la representación de tituladas entre los directivos supera en dos puntos porcentuales a la de titulados.

Al respecto, en este apartado nos hemos referido exclusivamente a la segregación ocupacional por área, a continuación se especifica cuál es segregación ocupacional jerárquica por género, la cual tiende a discrepar con este último dato.

5.3.4 SEGREGACIÓN OCUPACIONAL VERTICAL POR GÉNERO

Si la realidad social presentada antes está aún lejos de alcanzar la igualdad en tanto a la distribución horizontal de las ocupaciones, lo está igualmente en cuanto a la distribución vertical de las posiciones que ocupan los titulados y las tituladas en las mismas. Aún cuando la participación de las egresadas universitarias en los diferentes ámbitos del mercado laboral se ha incrementado en los últimos años, dicho incremento no se ha visto reflejado en el protagonismo que

ellas asumen en procesos de toma de decisión, o en el control de recursos e instituciones⁵⁹¹.

Los valores que muestra la siguiente tabla, referidos a la proporción de mujeres directivas en el ámbito público y privado de nuestro país, reflejan que el poder femenino se mantiene por debajo del 50% en la mayoría de los casos. Pese a ello, en casi todos los sectores considerados se experimenta un incremento entre el año 2000 y el año 2007 del porcentaje de mujeres que ostentan el poder.

Tabla 5.11 Dirección y Gerencia de empresas. Mujeres directivas en España según tipo de empresas en los años 2000 y 2007.

	2000 (IV Trimestre)		2007 (IV Trimestre)	
	Abs. (en miles) Ambos sexos	% Mujeres	Abs. (en miles) Ambos sexos	% Mujeres
DIRECCIÓN DE LAS EMPRESAS Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	1.238,4	31,1	1.562,6	31,8
DIRECCIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA Y DE EMPRESAS DE 10 O MAS ASALARIADAS/OS	336,0	15,9	521,0	22,6
- PODER EJECUTIVO Y LEGISLATIVO DE LA ADMON PÚBLICA, DIRECCIÓN DE ORGANIZACIONES	17,2	25,6	28,9	45,7
- DIRECCIÓN DE EMPRESAS CON 10 O MAS TRABAJADORES	318,9	15,5	492,1	21,3
GERENCIA DE EMPRESAS CON MENOS DE 10 TRABAJADORAS/ES	413,4	23,8	566,4	27,2
- DE COMERCIO	146,5	29,1	169,7	33,3
- DE HOSTELERIA	90,9	23,3	122,7	31,0
- DE OTRAS EMPRESAS	176,1	19,7	274,0	21,7
GERENCIA DE EMPRESAS SIN ASALARIADAS/OS	489,0	47,6	475,2	47,3
- DE COMERCIO	309,4	55,2	257,3	53,9
- DE HOSTELERIA	120,9	37,2	113,6	45,6
- DE OTRAS EMPRESAS	58,7	28,8	104,3	33,1
TOTAL POBLACIÓN OCUPADA	15.782,3	36,9	20.476,9	41,4

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

⁵⁹¹ GÓMEZ BUENO, C., *idem*, pp. 19-115

Estos datos muestran la segregación vertical que se da por género en distintos sectores de actividad. Por lo general, las mujeres, incluso las tituladas, ocupan puestos laborales alejados del poder y la toma de decisiones. Los datos del apartado anterior indican que existen profesiones altamente feminizadas, y que las ocupaciones femeninas se distribuyen a lo largo de toda la escala jerárquica, a excepción de la cumbre y el fondo⁵⁹²; lo cual se manifiesta en el discurso de la siguiente entrevistada cuando hace referencia a que a menudo son los varones los que ostentan los puestos directivos

Chicos, sí, sí. También cuando los puestos son más bajos, en los extremos sí, y digamos que, en los baremos del medio son más chicas... Yo creo que son los dos extremos, el más bajo y el más alto por chicos... Yo creo que, que es ya por cuestión, a lo mejor, de tradición, de costumbre o de carácter. Que piensan que a lo mejor un hombre tiene más carácter para mandar o dirigir a un equipo, que a una mujer se le suben más, pero yo no creo que sea por dedicación, para nada, más bien por lo que te he dicho. (EEM2 Entrevista seleccionadora de personal en ETT)

En el fragmento de entrevista anterior se percibe que la *tradición*, la *costumbre* o el supuesto *carácter* masculino y no los méritos propios como la *dedicación*, conceden directamente el poder a los varones en el mercado de trabajo. Los valores ideológicos y sociales siguen impregnando el proceso de promoción profesional de varones y mujeres. El análisis de los discursos recabados evidencia que este proceso lo viven de manera diferente los titulados universitarios en función del género.

Asimismo, datos cuantitativos⁵⁹³ que informan del carácter de los empleos obtenidos por los titulados de la UNED una vez han finalizado la carrera, muestran un orden jerárquico que va desde los puestos directivos hasta posiciones subalternas, en una distribución que se altera por sexo. En términos generales, se observa que hay una distribución bastante equilibrada entre las distintas po-

⁵⁹² GÓMEZ BUENO, C. (1996): "El género y el prestigio profesional" en *Reis*, nº 75, Madrid, CIS, pp. 215-233

⁵⁹³ Información extraída del Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito.

siciones de la jerarquía ocupacional, siendo más frecuentes las posiciones técnicas de autoridad relativa (ocupadas por el 33,9% de los titulados), seguidas de las de escala intermedia, que reciben y dan órdenes (con un 24% de los titulados), de las subalternas (con un punto de diferencia por debajo de las anteriores) y por último, de las propiamente directivas que sólo dan órdenes (ocupadas por un 19,3% de los titulados).

Esta distribución, como decíamos, se ve alterada si se desagrega por sexo, de modo que si nos detenemos en el colectivo de titulados varones, se advierte que el porcentaje mayor lo forman quienes ocupan posiciones con autoridad relativa (38,5%) seguidos de los que ocupan posiciones intermedias (25%) y los directivos (22,9%), con un porcentaje poco significativo de titulados con puestos subalternos. Por el contrario, estos últimos puestos son ocupados por un porcentaje bastante representativo de tituladas (un 32,3% del total de tituladas están subempleadas), al que le siguen las posiciones técnicas o intermedias (ocupados por el 29,2% y el 22,9% de las tituladas, respectivamente), quedando en último lugar los puestos directivos, ocupados por a penas dos de cada diez tituladas (15,6%).

En efecto, el éxito profesional medido en términos de promoción o dirección es más favorable a los varones que a las mujeres. C. Prieto⁵⁹⁴ afirma que la jerarquización ocupacional no es aleatoria y se da una neta separación entre la “clase” varón y la “clase” mujer que asigna a la segunda una posición inferior a la de la primera, de modo que existe una fuerte correspondencia entre la clasificación social de la situación de empleo y la clasificación social de los géneros. Por tanto, la segregación ocupacional por género además de ser horizontal, lo es también vertical, dado el desigual acceso de mujeres y varones a puestos altos de la jerarquía, incluso en profesiones feminizadas como veíamos en el apartado anterior. Las mujeres acusan una promoción laboral más lenta que la de los varones pues encuentran mayores dificultades que ellos a la hora de ascender en su trayectoria profesional.

⁵⁹⁴ En PRIETO, C. (1999): “Los estudios sobre mujer, trabajo y empleo: caminos recorridos, caminos por recorrer” en *Política y Sociedad*, nº 32, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, pp. 141-149

A partir del discurso de los entrevistados se observa que las mujeres topan con obstáculos que constituyen el metafórico *techo de cristal*, casi infranqueable, que impide alcanzar puestos de máxima responsabilidad. Este techo se configura bien por la fuerte carga de prejuicios que pesan sobre la capacidad de las mujeres para desempeñar determinados puestos de trabajo, o bien por la persistencia de valores sociales establecidos en torno al cuidado doméstico en los que se socializa a las féminas desde la infancia. Ambas son las barreras que frenan la incorporación y el desarrollo profesional femenino hasta puestos de alta responsabilidad⁵⁹⁵. De dichas barreras dan cuenta los siguientes fragmentos de entrevistas.

Yo creo que el hombre tiene más posibilidades en todo. Sí, le cogen antes, porque yo me acuerdo cuando estaba haciendo entrevistas... y sí que es verdad que valoran que, sí valoran el hecho de que yo hubiera estudiado en la UNED, pero luego también valoraban que fuera varón y que además tuviera experiencia. Entonces claro, siempre me quedaba en el límite, me decían: mira has sido finalista pero el caso es que he elegido a este chico... Sí, sí, todavía sigue pasando. ...sí, elegían antes a hombres (ED1M)

Yo era monitora... cuando se acabó este proyecto, me empalmaron en otro... Solamente hay un chico, entonces somos todas compañeras, somos todo mujeres...

(Cuando se le pregunta a la entrevistada por sus perspectivas de promoción laboral, responde lo siguiente)

Ninguna. Yo no tengo ningún tipo de posibilidad de promoción... no hay ninguna jerarquía... allí es como si fuéramos mini-autónomas, entonces no tengo ninguna posibilidad. Cuando estaba en..., aunque estaba feminizado el sector de la intervención directa, es decir, el día a día, pero el responsable era un hombre, y no llevaba intervención directa... Los puestos directivos o los puestos de responsabilidad con la cúpula de la empresa de unión eran de hombres... los responsables más directos de todos los campos con la cúpula de la empresa, es decir, con la gerencia, eran hombres... Eso de que tengamos igualdad de oportunidades y esas cosas que nos venden es mentira. Vamos a ver, que tengamos igualdad de oportunidades en la educación, pues bueno, eso hasta cierto punto, pero a nivel profesional no es así. Es decir, nosotras tenemos un tope, tenemos un tope y es así. Que ¿qué es lo que nos delimita? ¿qué es lo que nos supone ese tope?, pues sinceramente, yo creo que es el hecho de que los hilos se sigan moviendo por hombres, y que los hombres sean los que tomen las decisiones en última instancia. Y que... yo soy un empresario, empresaria en mi caso, y a lo mejor me compensa más tener a una persona al lado mío que sé que no me va a fallar, o que al menos sé que no va a tener una posibilidad de tener una baja temporal, porque eso a mí me supone un coste

(¿Te refieres a la maternidad?)

Yo creo que es uno de los motivos fundamentales. Y, luego, no solamente eso, ya no solamente lo que pueda pensar el propio empresario, sino que cuando tú estás trabajando en una empresa y tú tienes un grado intermedio, tu función es hacer también relaciones con otras empresas. Generalmente esas relaciones las haces con hombres, y en la cúpula empresarial el machismo sigue. Entonces, que una mujer venga a de-

⁵⁹⁵ Véase LISBONA, A. y TOPA, G., *idem*, pp. 229-259

cirte a ti lo que tienes que hacer, para ciertas empresas, a lo mejor sí lo aguantan, pero otras empresas no, depende del perfil que sea. Entonces: me va a venir a mí a decir ésta, que hasta hace cuatro días ha estado fregando cacharros y que ha estado limpiando los mocos, qué me va a venir a decir... que yo que soy un hombre, yo. Aunque tengan el mismo nivel de cualificación, sí, pero es mujer, es mujer y, vamos a ver, todavía no hay una conciencia, no existe una conciencia de igualdad sobre todo a ciertos niveles. Para que una mujer llegue a un puesto de trabajo importante tienes que ser, no el doble de mejor que un hombre, sino multiplicado por cinco. Y, a parte de eso, también tienes que, muchas facetas de tu vida dejarlas aparte, tienes que sacrificar muchas cosas... si quieres ser madre o no... entonces claro si tu te vas a montar una familia, tu profesión se paraliza también. Y mientras hay otros competidores, no competidoras, competidores que no tienen ese parón... ellos pueden ser padres... de hecho, es bueno que sean padres para las empresas, porque ya es una responsabilidad que tienen como hombres, entonces van a tener una vinculación mayor con la empresa... Si tú eres mujer... es diferente... tú con que tengas un complemento es suficientes, es decir, tu promoción no es tan necesaria... ese es el motivo por el que yo creo que no haya promoción... (ES1M)

La promoción de las mujeres en la carrera profesional es, en efecto, más pausada que la de los varones y entronca con más dificultades que la de ellos. Desde el punto de vista empresarial se subestima la carrera profesional de las mujeres, bien de forma directa o indirecta, como se reflejaba en el discurso anterior y se observa también en los siguientes fragmentos de entrevista. El matrimonio y la paternidad se relacionan de forma positiva con las responsabilidades económicas masculinas y de forma negativa con las femeninas, dados los estereotipos tradicionales de género que prescriben al varón la responsabilidad de sustento económico familiar y a las mujeres la de cuidado doméstico y familiar⁵⁹⁶.

Ser mujer, tener 30 años, a la empresa le supone un riesgo ¿por qué? Mujer 30 años, te preguntan ¿tienes pareja? ¿no tienes pareja? ¿tienes perspectiva de tener hijos? Eso es un problema, porque tú eres un empresario o una empresaria, tú lo que necesitas es responsabilidad, entonces tú, a lo mejor tienes delante una persona competitiva y válida, pero el mero hecho de ser mujer también es un riesgo para la empresa (ES1M)

Nunca estás ahí viendo cómo se hacen las contrataciones, pero yo, por ejemplo, en una empresa que estuve, y estuve muy cerca de la gente de Recursos Humanos que seleccionan y tal, no le han dado, no le han dado ninguna importancia al que sea chico o chica, pero ninguna, ninguna importancia. No sé si a la hora de subir, a la hora de promocionar, de ascender en empresas, a lo mejor, grandes... sí ahí ya sí que puede haber algún, algún, o sea, alguna elección y tal, de que sea mejor un hombre que una mujer... Yo creo que eso ya es en puestos bastante altos, y yo creo que es como en cualquier otro trabajo. No lo sé por qué motivo, porque a lo mejor la imagen de un hombre es como, no sé, como que les da más confianza a la empresa... eso ya co-

⁵⁹⁶ OSCA, A. y MARTÍNEZ-PÉREZ, M^aD. (2002): "Avance profesional y género: variables personales, familiares y organizacionales" en *Revista de Psicología Social*, 17(2), Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 193-205

mo en cualquier otro trabajo. Pero a la hora de contratar, a nivel de contratar en un puesto normal y corriente, no de mucha responsabilidad, que no sea de una responsabilidad de director general o algo, que ya casi, ya casi está desvinculado de la Informática, ya casi es un puesto más de gestión y eso... Hombre yo conozco temas que son más de, por ejemplo, en el Corte Inglés, Informática en el Corte Inglés, ahí sí que siempre ha tenido fama de ser un poco machista y tal. Y sí, ahí han llegado a un nivel en el que miran mucho mujer y hombre, pues depende de la dedicación, precisamente. Pues si la mujer tiene niños o no, si tal, pues bueno, porque siempre, parece que la dedicación del hombre en el trabajo es mayor, mayor en el tiempo de horas, pero no mayor, porque luego, que seas eficaz o no... (E11H)

También es cierto que las desventajas que sufren las mujeres en el ámbito laboral se relacionan directamente con las obligaciones doméstica y sus responsabilidades de crianza. Tanto para los varones como para las mujeres, el cuidado de los hijos refrena la promoción en sus trayectorias profesionales, como denuncia el siguiente entrevistado

A mí me han retrasado... el tener una niña y dedicar, tener que dedicar más tiempo a cada uno, a los dos niños (ES2H)

No obstante, esta situación es más común en las mujeres, las cuales se ocupan en mayor medida que los varones del cuidado de los hijos como se vislumbra a partir de los argumentos que siguen. Las tituladas achacan a dicha responsabilidad la interrupción o ralentización de la promoción en su carrera profesional.

A nivel social, pues mientras vas teniendo hijos pues estás arrinconada, aunque tú no te arrincones, aunque no faltes, aunque no, sí. Y, entonces, en ese período, eh, te van pasando los hombres. Los hombres que sus mujeres han... El sábado.. vi una compañera mía de la Facultad, que me acuerdo que ella iba embarazada a la Facultad... tiene tres hijos, su marido también era de la Facultad... pues esa chica no ha ejercido, su marido sí, y ella no. Y yo claro, la veía y decía será muy feliz, pero para mí sería una frustración tremenda. Me ha costado mucho con mis hijos... todo ha sido a pelo. Pero lo he pasado muy mal, y yo he dormido un promedio de tres horas y media, cuatro diarias, pero bueno, mis hijos ahora crecen, mis hijos se irán de casa y yo estoy en un puesto en ... que me satisface mucho. Y sobre todo estoy muy satisfecha conmigo misma, que a esta edad el balance de mi vida es positivo... (EQ2M)

En el trabajo, a nivel de promoción, sigue habiendo más hombres que mujeres... con igual titulación, sí, sí, sigue habiendo más promoción. Y en los puestos de responsabilidad sigue habiendo más hombres que mujeres... Incluso en la Administración... en el escalafón político, al final los puestos de responsabilidad, las direcciones de servicios y tal, sigue habiendo más hombres que mujeres, claro que sí... Las direcciones de servicios son órganos de designación política... Cuando tú designas a un director de servicios, normalmente, siempre, vamos casi todos, prácticamente los que yo conozco... así a voz de pronó, son todos hombres los directores de servicios. ... Sigue habiendo esa dicotomía al final ¿no?, porque es la mujer la que tiene los hijos. Si se ponen malos los hijos, normalmente es la que va, es la mujer. Y, entonces me imagino que todo este tipo de cosas, pues, al final es lo de siempre. Que, entonces, siempre

designan al hombre porque supuestamente tienen más tiempo, qué le vamos a hacer... O sea, el hombre tiene más tiempo porque se implica menos, y porque la mujer, incluso, se agrega ella misma esa, esas responsabilidades... parece que la madre siempre tienen que estar más, y nosotras muchas veces lo hacemos, nos, esas cosas se tienen que quitar, si no empiezas por ti... pues sirve de poco (ED2M)

Sin embargo, aún cuando las situaciones anteriores son un fiel reflejo del papel que juega el techo de cristal imponiendo obstáculos de distinta índole que merman las aspiraciones profesionales de las tituladas, también es verdad que a veces se da la paradójica situación en que son las propias mujeres quienes impiden que sus trayectorias sigan un curso ascendente. En este caso, el efecto del *suelo pegajoso* hace que las tituladas se muestren conformistas ante una situación de desventaja que les viene socialmente dada. A este respecto, algunas asumen las responsabilidades del cuidado de los hijos como inevitablemente suyas (EI2M y ED1M), mientras otras reconocen la autolimitación que supone la asunción sistemática de dichas responsabilidades (ED2M)

... la promoción también es igual, se frena en el momento en que las mujeres tenemos hijos, pero porque eso es inevitable, ya no puedes estar tantas horas en el trabajo, no estás tan disponible para viajes... Entonces el sueldo también va mucho en la responsabilidad y en lo que tú das. Y entonces ahí empiezas a notar un poco de parón, yo lo noté... Pero ahora... pues estoy muy contenta (EI2M)

...la mujer yo creo que ya llega una cierta edad que, la mujer se casa, entonces, siempre la madre es la madre y tiene que estar con los niños ¿sabes?. Entonces yo creo que la mujer siempre tiende más a asentarse en un lugar para luego dedicarse a su familia. Ya el trabajo pasa como a un segundo plano. Pero en el hombre no, en el hombre siempre está presente el trabajo. Tienen como una psicología de la perseverancia, de... no lo sé (ED1M)

... en cuanto a ejercer pasa un poco lo mismo... Al final, si alguien tiene que dejar de trabajar, siempre sigue siendo la mujer la que dejar... Al final, si alguien tiene que dejar de trabajar, aunque tú estés ocupando un puesto, es la mujer la que deja más de trabajar, por lo menos en determinados puestos, es así, sigue siendo así... lo que tú no hagas por ti... podrán ayudarte en facilidades de acceso, podrán legislar de una forma muy amplia y teóricamente decir que... que los tantos por cientos, que si no sé qué, pero como tú no te planteas el engrosar estos tantos por cientos teóricos, el hacer y el prepararte, es complicado... Yo siempre lo he dicho... influye muchísimo la postura de la mujer ¿eh?, la culpa del resultado con lo que se encuentran. Yo lo sigo diciendo, porque bueno, es que además yo trabajo con muchas compañeras y el problema ya no es... es con lo que se juega, el problema es con la educación de sus hijos, cometemos... los mismos fallos que han cometido con nosotros... entonces... si tú no lo corriges en casa, es complicado, si no lo transmites es complicado que tus hijos... tú tienes que educar en la igualdad... incluso en el vocabulario... yo no voy a decir que tengamos la culpa, porque suena un poco fuerte, pero sí es cierto que la responsabilidad de que cambien un poco las cosas está en nuestras manos, eso es cierto, es que es así. (ED2M)

En la misma línea de las anteriores, el siguiente fragmento de entrevista da muestras claras del efecto que hemos denominado *suelo pegajoso*, el cual refleja la conformación o pasividad de las mujeres ante las posibilidades que puedan dárseles de subir peldaños en la jerarquía profesional. En efecto, cuando se pregunta a esta titulada si las mujeres tienen las mismas posibilidades que los varones de ostentar puestos de mayor responsabilidad, ofrece una respuesta que refleja la función que mantienen los estereotipos y prejuicios sociales de género en el ámbito laboral. Su argumento apela a la voluntad para justificar la menor proporción de mujeres en puestos directivos “*ocultando la naturalización de las identidades de género tradicionales sobre las que dichas distinciones y desigualdades aún se recrean y reconstruyen*”⁵⁹⁷.

...tiene más trabas, yo creo que tiene más trabas. Yo no sé si son más trabas porque las pone el hombre, es decir, que la representación del macho-hembra animal, eh, transmitido al ser humano ¿no? El hombre el que caza, el que, no sé si es un arquetipo o realmente es así. Yo creo que hay mucho en los genes de competitividad, de fuerza, etcétera. Pero yo también creo que hay ahí un hándicap, también, eh, la mujer, consciente o inconscientemente, elegido por la mujer, y es que, de alguna manera, yo creo que se preserva para otro tipo de temas. Es que esto va a sonar muy reaccionario, pero es que yo pienso que, realmente, inconscientemente pensamos en la maternidad, pensamos en cuidar a los hijos. Y esas cosas, yo creo que en muchas mujeres hacen que no quieran competir, no quieran escalar puestos que le van a crear demasiado estrés y le van a quitar de otros, de otras parcelas de su vida que también son importantes... No sé cuál es la razón, el caso es que la mujer es menos competitiva en general... hay profesiones que la mayoría son mujeres, sin embargo, los cargos altos ves que sólo hay hombres... Yo en ningún caso, nunca he querido esa competitividad, esa competencia para mí... para mí sería estresarme el estar continuamente pues, eh, eh, eh, marcando, marcando un territorio, marcando lo que tienen que hacer los demás. Que me restaría tiempo efectivamente para otras cosas más de, de lecturas, de ensoñaciones, de familiares. Entonces ha habido diferentes momentos en mi trayectoria profesional en que se me ha ofrecido pues dirigir..., he dicho que no... Yo creo que hay un, una parte es precisamente porque la mujer decide no hacerlo, no sé si inconscientemente o es un proceso de decir, bueno, como lo voy a tener duro y tal. Muchas mujeres deciden no hacerlo. Yo he hablado con un montón de gente y era, no, sí es que ese no es mi mundo, eso no es lo que quiero, yo no quiero pues yo que sé, reflexionar, quiero hacer esto, yo quiero hacer lo otro, pero no quiero estar ahí 24 horas porque tienes que estar. No lo sé, es mi opinión (ES2M)

Actitud de conformismo, sin más, muestra sin embargo la siguiente titulada, cuando se le pregunta por sus aspiraciones de promoción profesional. Esta misma entrevistada, censuraba previamente el hecho de que el éxito profesional

⁵⁹⁷ CALLEJO, J., GÓMEZ, C. y CASADO, E. (2004): *El techo de cristal en el sistema educativo español*, Madrid, Ediciones UNED p. 36

se diera en círculos muy masculinizados, incluso dentro de la Administración Pública que aparentemente se rige por criterios más objetivos y estandarizados que los empleados por el sector de actividad privada, a la hora de impulsar la promoción laboral de los empleados.

Pues mira, no me lo he planteado nunca, tampoco me apetece mucho porque, no me apetece mucho porque conlleva, o sea, a parte de la responsabilidad que eso no es lo que me preocupa, conlleva mucho tiempo, y para mí el tiempo es fundamental.. ...al final te ves todo el día pendiente de que te suene el móvil... reuniones... o tomar decisiones. La verdad es que hoy por hoy no me apetece... para mí el tiempo libre es fundamental, creo que me lo he ganado después de muchos años... eso genera mucha dedicación, mucha tensión... y... por las mañanas tengo bastante... me apetece un trabajo como el que tengo ahora mismo y ya está... (ED2M)

A veces las mujeres se muestran menos dispuestas que los hombres a ofrecer la disponibilidad constante que requiere un cargo directivo y, como la entrevistada anterior, prefieren disponer de su tiempo para organizarlo a su manera. A partir de los discursos dominantes se deduce que, independientemente de cuáles sean las aspiraciones profesionales de unos y de otras, es incuestionable la desigual ubicación en la estructura ocupacional de los titulados y las tituladas analizados. La incorporación de las mujeres al mercado laboral de las últimas décadas no se ha producido de manera proporcional en todos los niveles jerárquicos del mercado de trabajo, ni en el conjunto de las profesiones superiores del ámbito laboral; lo cual, refleja el relativo desaprovechamiento de los recursos invertidos en la formación superior de las tituladas.

5.3.5 SÍNTESIS

Aún cuando el modelo patriarcal que organiza la vida social pública y privada es, hoy por hoy, un sistema estructural añejo, hemos comprobado que sus efectos se manifiestan todavía en el ámbito de la educación superior y del empleo, frenando el acceso de las mujeres a los puestos de alta responsabilidad laboral y a sectores concretos de la actividad económica. Dichos efectos se revelan a través de mecanismos discriminatorios imperceptibles a simple vista, que limitan el ascenso en la carrera profesional femenina. Si bien, las que traspasan esas

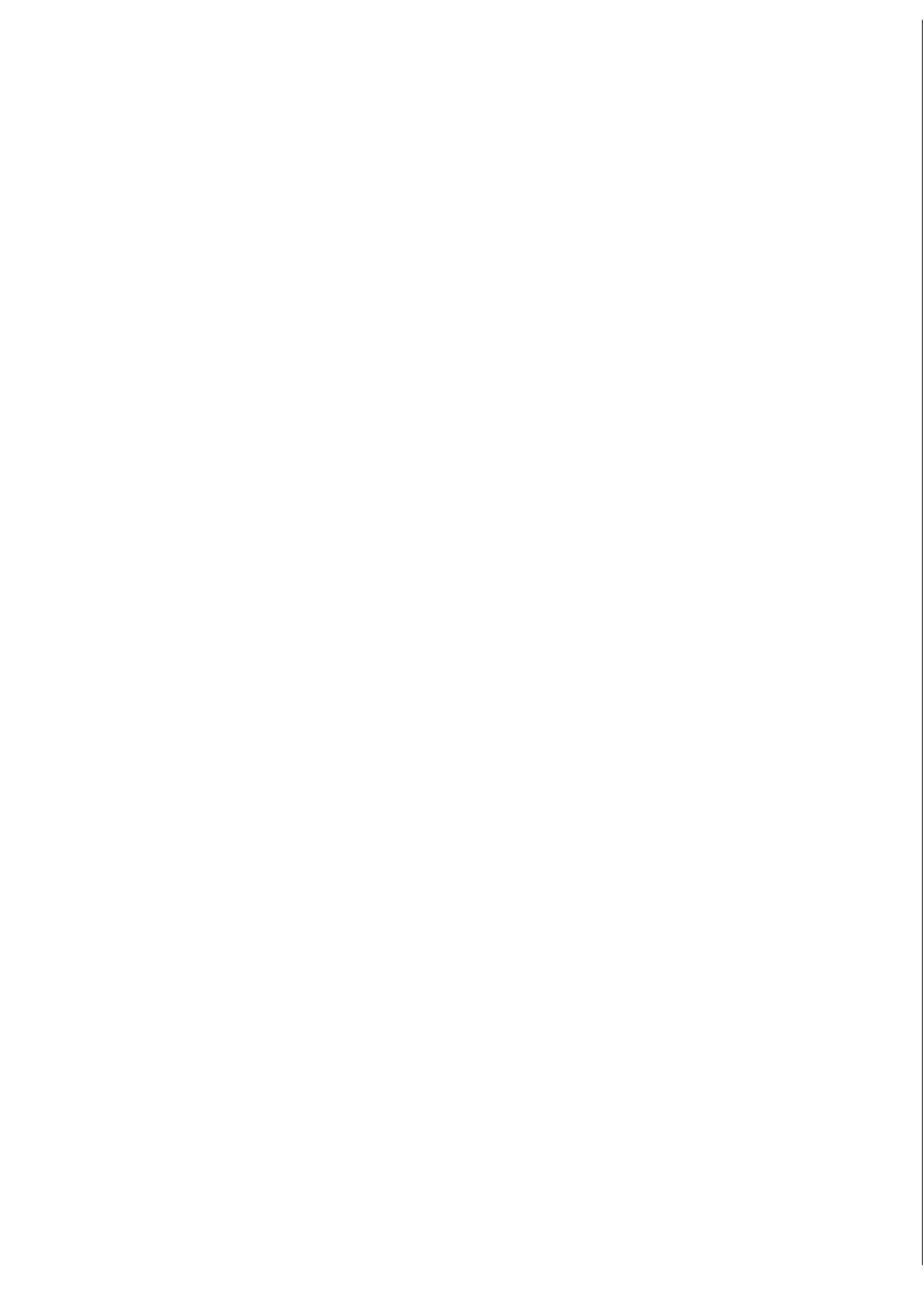
barreras constituyen modelos de liderazgo y referencia para otras mujeres que quieran seguir sus pasos⁵⁹⁸.

De otro lado, habida cuenta del grado de formación alcanzado por las mujeres de referencia, capacitadas para alcanzar el éxito profesional, es probable que, en una sociedad aún impregnada de valores sexistas tradicionales, al alcanzar el liderazgo, enfrenten un conflicto de roles generado por la situación descrita. La situación emergente acecha una competitividad entre los géneros, dado que las mujeres que deciden no autoexcluirse de los puestos de responsabilidad avanzan profesionalmente compitiendo con los varones que siempre han ocupado los entornos directivos.

En consecuencia, el cambio en las identidades laborales de género incrementa las aspiraciones profesionales de las mujeres, provocando un conflicto laboral con los varones que han de acostumbrarse a compartir o cederles espacios públicos, incluso a tenerlas como superiores en sus trabajos.⁵⁹⁹ Por contra, la persistencia de estructuras inflexibles puede echar más leña al fuego avistando un futuro difícil, quizá conflictivo, pero, sobre todo, poco prometedor con esa mitad de la sociedad que ha sabido arremeter contra los impedimentos que tradicionalmente han acotado su hacer profesional.

⁵⁹⁸ Véase LISBONA, A. y TOPA, G., *idem*, pp. 229-259

⁵⁹⁹ Véase SARRIÓ, M., BARBERÁ, E., RAMOS, A. y CANDELA, C. (2002): "El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres" en *Revista de Psicología Social*, 17(2), Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 167-182



Capítulo 6

Capítulo 6

Fluencia del

INFLUENCIA DEL

SISTEMA DE LAS

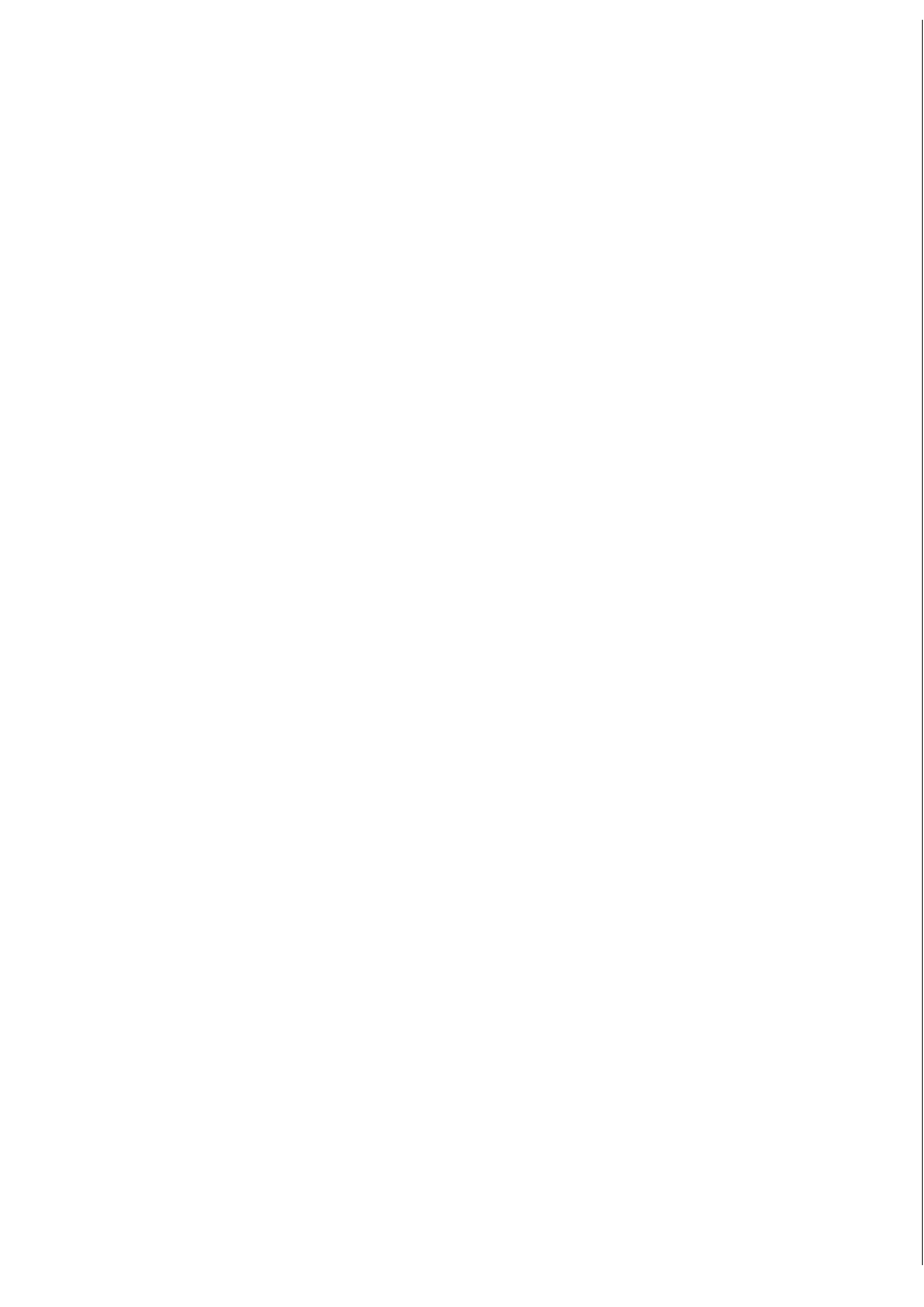
RELACIONES DE GÉNERO

EN LOS ITINERARIOS LA-

BORALES DE LAS TITULA-

DAS UNIVERSITARIAS

Universita



6.1 INTRODUCCIÓN

En los capítulos anteriores se han presentado las trayectorias académicas de los egresados de la UNED desde la perspectiva de género; en el que sigue, se presentan sus itinerarios profesionales desde esta misma perspectiva. El capítulo se estructura en varios epígrafes que ofrecen una aproximación empírica a la situación laboral de los titulados de la UNED, contextualizada en el entramado del mercado de trabajo español. La elección de esta población como objeto de estudio -en el análisis del mercado de trabajo-, encuentra su justificación en que las trayectorias profesionales de estos titulados reflejan la realidad social del conjunto de nuestro país, dada la peculiaridad en referencia laboral y la extensión nacional de esta Universidad.

Los datos que respaldan el carácter ambivalente de la debatida relación entre la educación y el empleo de los titulados universitarios guían el desarrollo de este capítulo, desde una perspectiva de género. En primer lugar, se abordan las peculiaridades contextuales que amparan la incorporación de las mujeres al ámbito laboral en las últimas décadas. A continuación, se constata empíricamente la relativa consistencia de la relación entre la educación superior y el empleo de los egresados de la UNED. En esta sección se atiende, igualmente, al efecto de la educación superior como mecanismo de promoción en la población previamente empleada, la cual representa una proporción significativa entre el alumnado de la UNED.

Seguidamente, se presentan cuáles son las peculiaridades de la inserción de las tituladas en relación a los titulados universitarios, evaluando si existen diferencias de género en la rapidez con que se transita de la educación al empleo, y la adecuación entre la formación y el puesto de trabajo ocupado por los egresados. Por último, se distinguen las características emergentes -a medio plazo de tiempo- del empleo de titulados y tituladas, trazadas a partir del discurso de los expertos en el mercado laboral español.

6.2 EMPLEO FEMENINO Y CAMBIOS EN EL MERCADO DE TRABAJO ESPAÑOL. DATOS NACIONALES SOBRE ACTIVIDAD, OCUPACIÓN Y PARO⁶⁰⁰

El conjunto de transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales presentadas en capítulos anteriores, han tenido repercusión en el mundo del trabajo y el empleo, igual que la tuvieron en el de la educación superior y en el sistema de las relaciones de género. Hasta bien avanzado el siglo pasado, los horizontes educativos y laborales de las españolas estuvieron limitados por un contexto político autoritario, por la retrasada industrialización económica y la estructura social androcéntrica dominante que restringía la preparación cultural y técnica de las mujeres para su profesionalización⁶⁰¹. El trabajo remunerado ha sido casi exclusivo de los varones hasta que las mujeres han conseguido introducirse en él, aún padeciendo algunas discriminaciones.

A finales de la década de los años 70 y primero 80, la situación experimentó un giro significativo, debido a la influencia de factores de carácter legislativo, político, económico y social. En 1978, la Constitución Española reclama el principio de igualdad entre los sexos y la no discriminación en el trabajo (artículos 14 y 35)⁶⁰², desterrando formalmente la prohibición del trabajo de las mujeres casadas -del Fuero del Trabajo del 38- y las limitaciones otorgadas al mismo -de la Ley sobre Derechos Políticos, Profesionales y de Trabajo de la Mujer de 1961⁶⁰³-.

⁶⁰⁰ Los conceptos utilizados de población activa, ocupada, parada y de tasas de actividad y paro son los mismos que los utilizados por el Instituto Nacional de Estadística, de donde se recogen buena parte de los datos ofrecidos en esta tesis

⁶⁰¹ Véase GARCÍA MONTALVO, J., PALAFOX, J., PEIRÓ, M^a y PRIETO, F. (1997): *La Inserción Laboral de los Jóvenes en la Comunidad Valenciana*, Fundación Bancaja, IVIE, Capítulo 2

⁶⁰² Art. 35.1 de la Constitución Española de 1978: *“Todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo, a la libre elección de profesión un oficio, a la promoción a través del trabajo y a una remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y las de su familia, sin que se pueda hacer discriminación por razón de sexo”*

⁶⁰³ Recuérdese que esta Ley permitía el trabajo de las mujeres casadas con permiso del marido pero no en todas las profesiones, excluyéndolas de la carrera judicial, fiscal y las de portar armas

Capítulo 6. Influencia del sistema de las relaciones de género en los itinerarios laborales de las tituladas universitarias.

Asimismo, las reivindicaciones feministas de la segunda ola, junto a la declaración en 1975 del Año Internacional de la Mujer por Naciones Unidas, suponen un avance hacia la igualdad de derechos de varones y mujeres. En las últimas décadas del siglo XX, las españolas alcanzan nuevos derechos como resultado de su incorporación a la vida pública, lo que supone una situación de gran incidencia en la estructura sociolaboral de nuestro país. Por otra parte, la mayor participación femenina en el entorno laboral, se desarrolla en paralelo al cambio sectorial y ocupacional de la estructura de empleo. A partir de los años 70 se experimenta un cambio en la configuración del trabajo y del entorno productivo, la ocupación se desplaza hacia el sector de los servicios, disminuyendo en la agricultura y en la industria⁶⁰⁴. Los servicios sociales, cuya cobertura acoge el Estado, liberan a las mujeres de sus obligaciones domésticas y les ofrecen puestos que contribuyen a su promoción profesional⁶⁰⁵. Con el desarrollo y dinamismo del sector terciario, algunas ramas del sector se feminizan (el sector de la administración y el de técnicos y profesionales medios, el empleo no manual y el trabajo cualificado).

Actualmente, cuando la ocupación femenina no alcanza todavía el 50% (manteniéndose nueve puntos porcentuales por debajo de la paridad por sexo, en el año 2007), el 53% de la población ocupada en el sector servicios son mujeres, mientras que lo son solamente un cuarto de la población ocupada en la agricultura o la industria y cinco de cada cien en la construcción. La tasa de paro en el sector más concurrido de la ocupación es del 4,8%, superando la tasa femenina en dos puntos porcentuales a la masculina.

En los demás sectores de actividad, la diferencia por sexo entre los parados es mayor. La industria registra el menor porcentaje de parados, con una tasa del 3,6%; en este sector, el paro femenino duplica al masculino (la tasa de paro femenina es del 6,0% la femenina y del 2,8% la masculina). La agricultura, por encima de los dos sectores anteriores, alcanza tasas de paro del 8,3%, donde

⁶⁰⁴ PRIETO, C. (1994): *Trabajadores y condiciones de trabajo*, Madrid, Ediciones HOAC, pp. 147 y ss.

⁶⁰⁵ Véase GARRIDO, L. y GONZÁLEZ, JJ. (2005): "Mercado de trabajo, ocupación y clases sociales" en GONZÁLEZ, JJ. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 81-119

nuevamente el específicamente femenino dobla al masculino (la tasa de paro femenina es del 13,2% y del 6,9% la masculina); seguida de la construcción (con una tasa de paro del 5,7%) con algo más de un punto y medio de diferencia del paro femenino por encima del masculino.

En efecto, el sector servicios absorbe buena parte de la incorporación laboral femenina. De la alta proporción de ocupados en el sector terciario y de la distribución sectorial del mercado de trabajo por sexo, da cuenta la siguiente tabla.

Tabla 6.1 Población española ocupada, según sector de actividad (ambos sexos y porcentaje de mujeres)

<i>II Trim. 2007</i>			
	% MUJERES	ABS. AMBOS SEXOS	(en miles)
Agricultura	26,5	921	
Industria	25,0	3.244	
Construcción	5,7	2.714	
Servicios	53,0	13.489	
TOTAL	41,0	20.367	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

La gran mayoría de los titulados en la UNED⁶⁰⁶ obtienen un primer empleo significativo después de terminar la carrera en el sector servicios. La concentración en actividades de este sector es más elocuente entre las tituladas que entre los titulados (94% y 75%, respectivamente). Los egresados, sin embargo, ostentan una representación mayor que las egresadas en el sector secundario (22,9% frente al 5,2% de las tituladas) y primario de la economía (2,1% frente al 1% residual de las egresadas), aún cuando en ambas tienen menor presencia que en el sector de los servicios.

Sin duda, la terciarización de la economía ha abierto nuevas oportunidades de empleo a las mujeres, especialmente a las universitarias dado el requerimiento de adaptación cualificada a un mercado de trabajo cada vez más tecni-

⁶⁰⁶ Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

Capítulo 6. Influencia del sistema de las relaciones de género en los itinerarios laborales de las tituladas universitarias.

ficado⁶⁰⁷. El desarrollo de las profesiones a lo largo del siglo pasado, los avances en el conocimiento y la cada vez mayor complejidad de la sociedad occidental, favorecen que nuestra sociedad otorgue un peso creciente al sector servicios (especialmente profesionalizado cuando se basa en el conocimiento y el aprendizaje extenso), en cuya distribución ocupacional tiene preeminencia la clase de profesionales y técnicos; en consecuencia, se define a esta sociedad como la sociedad de las profesiones⁶⁰⁸.

En este contexto, la innovación tecnológica⁶⁰⁹ que acompaña a la reestructuración económica, requiere de mano de obra formada como componente básico de competitividad. El capital humano y el tecnológico garantizan mayor competitividad en cualquier economía avanzada, generando ganancias de productividad que demandan la habilidad de trabajadores del conocimiento⁶¹⁰. La sociedad del conocimiento y la información impulsa constantemente la generación de nuevos empleos de contenidos diferenciales a los de las ocupaciones tradicionales, incorporando mayor nivel de conocimiento en servicios tecnificados que solicitan nuevas competencias y cualificaciones a los trabajadores más formados, ante el requerimiento de las nuevas tecnologías⁶¹¹.

⁶⁰⁷ Véase BOVER, O. (1997): "Cambios en la composición del empleo y la actividad laboral femenina" en *Papeles de economía española. El mercado de trabajo en perspectiva europea*, n° 72, Madrid, Fundación de las Cajas de Ahorros Confederadas para la Investigación Económica y Social, pp.38-51

⁶⁰⁸ Véanse RODRÍGUEZ, J.A. y GUILLÉN, M.F. (1992): "Organizaciones y profesiones en la sociedad contemporánea" en *Reis*, n° 59, Madrid, CIS, pp. 9-18; LÓPEZ PINTOR, R. (1995): *Sociología industrial*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 76 y ss. y GARRIDO, L. y GONZÁLEZ, JJ. (2005): "Mercado de trabajo, ocupación y clases sociales" en GONZÁLEZ, JJ. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 81-119

⁶⁰⁹ La lectura de MUMFORD, L. (1994): *Técnica y civilización*, Madrid, Alianza Editorial (Original de 1934 *Technics and Civilization*, Versión española de Constantino Aznar de Acevedo) nos convence del importante efecto del desarrollo tecnológico en cualquiera de los factores o componentes sociales que se analicen; sobre todo cuando afirma que "durante los últimos mil años, la base material y las formas culturales de la civilización occidental han sido profundamente modificadas por el desarrollo de la máquina" (p. 21)

⁶¹⁰ Véase noticia publicada en el Diario El País, Negocios 2, domingo 18 de noviembre de 2007, de Emilio Ontiveros.

⁶¹¹ Véase informe de CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN SOBRE PROBLEMAS DE LA ECONOMÍA, EL EMPLEO Y LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES (2004): "Nuevas tecnologías de la información y la comunicación versus creación de empleo" en *Cuadernos de trabajo*, n° 33, Donosita-San Sebastián, CIDEA, pp. 74 y ss.

La sociedad de la información “*está evolucionando a un ritmo trepidante*”⁶¹², forjando nuevos productos y servicios e innovando en la forma de gestionarlos, ampliando la competencia y dotando de mayores oportunidades sociales y profesionales a los profesionales usuarios de las nuevas tecnologías en el ámbito laboral. La incorporación del conocimiento a la estructura productiva española, ha originado cambios tanto en la oferta como en la demanda del mercado de trabajo. Ante esta situación se presenta un debate abierto entre quienes piensan que la implantación de las tecnologías de la información y del conocimiento en el mercado repercute de forma negativa sobre el empleo generando su destrucción y los detractores de esta idea.

A este respecto, Rifkin achaca a la revolución tecnológica la decadencia del trabajo, el crecimiento del infraempleo y el desempleo, argumentando que la alta tecnología sustituye a los trabajadores en la mayor parte de los sectores económicos⁶¹³. Otra versión distinta defiende que el efecto directo de dicha implantación es el de la transformación y la creación de puestos de trabajo. No existe una postura uniforme entre los expertos ante estas posibilidades, si bien es cierto que el nuevo contexto laboral exige personal más flexible y polivalente con elevada capacidad de adaptación y aprendizaje ante nuevas realidades laborales. Los profesionales más afectados por la implantación de transformaciones tecnológicas son, normalmente, los de alto nivel educativo que ocupan categorías ocupacionales medias y altas, y necesitan adaptarse constantemente a los cambios⁶¹⁴.

Por otro lado, la transformación del sistema productivo incorpora el germen de formas específicas de desigualdad y fragmentación de la estructura ocupacional. La reestructuración de la producción y del empleo, junto a la introducción de innovaciones tecnológicas en el tejido productivo, derivan en una

⁶¹² INEM (2004): *Incidencia de la sociedad de la información en el mercado de trabajo. Ocupaciones afectadas por las nuevas formas de trabajo*, Madrid, Servicio del Observatorio Ocupacional, INEM, disponible en www.inem.es, p. 7

⁶¹³ Véase RIFKIN, J. (1997): *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*, Barcelona, Paidós (Traducción de Guillermo Sánchez)

⁶¹⁴ Véase INEM, *ibidem*

mayor flexibilidad que muchas veces desemboca en la precariedad laboral⁶¹⁵. Los efectos de las nuevas tecnologías en los sistemas de producción y la globalización económica originan nuevas formas de paro y la transformación y fragmentación del trabajo, dada la complejidad creciente de la sociedad y los efectos de la innovación científica⁶¹⁶.

El sistema de las relaciones de género también acusa estas transformaciones. A partir de lo anterior, la evolución del empleo en España en la segunda mitad del siglo XX sigue períodos diferenciales. La inserción laboral femenina está relacionada con las características del mercado laboral y sus cambios repercuten en el acceso, soportando los efectos de la coyuntura económica.

Durante la época del desarrollo (1965-74) las mujeres trabajaban como asalariadas en el sector privado de baja cualificación, abandonando el mercado de trabajo al casarse⁶¹⁷. Después, los primeros años de la democracia coinciden con la recesión económica, la crisis del mercado de trabajo y, por tanto, con el aumento del paro (según datos del INE, en 1978 la tasa de actividad femenina era de un 28,1%). Estos años de crisis son, además, los de incorporación más duradera de las mujeres al mercado laboral (permaneciendo en él más allá del matrimonio), favorecida por el Estado de Bienestar que ocasiona la transición de la dependencia privada a la pública, beneficiando a las mujeres como usuarias y empleadas. Las mujeres cambian su dependencia del marido al Estado como empleador, manteniéndose así la estructura patriarcal dominante anteriormente, aunque con distintas características, si bien, cuando la crisis del Estado de bienestar corre en paralelo a la del mercado laboral, las mujeres son las primeras víctimas⁶¹⁸.

⁶¹⁵ Véanse PRIETO, C. *idem*, pp. 147 y ss. y VÁQUEZ, A. (1999): "La economía española en el marco de la economía europea y mundial", en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 3-22

⁶¹⁶ Véanse CASTELLS, M. (1996): "El futuro del Estado de Bienestar en la sociedad informacional" en Sistema, nº 131 y TEZANOS, J.F. (1997): *Tendencias en estratificación y desigualdad social en España*, Madrid, Editorial Sistema

⁶¹⁷ GARRIDO, L. (1996): "Paro juvenil o desigualdad" en *Reis*, nº 75, Madrid, CIS, pp. 235-267

⁶¹⁸ CAMPS, V. (1998), *idem*, pp. 42 y ss.

En el primer quinquenio de la década de los años 80, el paro aumenta y descende el empleo. La tasa de paro femenino era a principio de esos años del 20,8%, seis puntos porcentuales por encima de la masculina (14,7%) mientras que la tasa de actividad femenina era solamente de un 22,4% y la masculina del 73,1%. El Estatuto de los Trabajadores de 1980 establece la contratación a tiempo parcial tratando de ofrecer regulación flexible para afrontar el desempleo, sobre todo el femenino. El año central de esta década acusa uno de los peores momentos de la crisis, con una tasa de paro que supera el 20% y una tasa de actividad que no alcanza el 50%⁶¹⁹.

En los cinco años siguientes, con el auge de la economía se recupera el empleo y también la población activa. Entre 1990 y 1995, la población activa sigue aumentando aunque moderadamente (la tasa de paro femenino de 1994 alcanza el máximo de un 31,7%) dada la recesión económica de 1992-93, y lo hace de manera más rápida a partir de esa fecha⁶²⁰. A finales de los años 90 se experimenta un fuerte crecimiento económico; en consecuencia, del año 1996 en adelante la situación del mercado laboral español ha mejorado bastante. Compárense, por ejemplo, las tasas de paro, que en ese año alcanzaba el 20% y ahora se sitúa en torno al 8%⁶²¹. Pese al leve deterioro de los primeros años dos mil; el paro femenino también disminuye, si bien su tasa es más alta que la de los varones.

En términos generales, la población activa y ocupada experimenta un crecimiento mayor para las mujeres que para los varones, sobre todo en el sector servicio, donde las mujeres encuentran mayores oportunidades de trabajo. No obstante, aún cuando la tasa de actividad femenina crece a mayor ritmo que la masculina, continúa siendo inferior a ésta. La tasa de ocupación femenina adopta una pauta de crecimiento continuo en casi todo el período (desde los primeros años de incorporación femenina al ámbito laboral hasta nuestros días)

⁶¹⁹ Véase GARRIDO, L. y GONZÁLEZ, JJ., *idem*, pp. 81-119

⁶²⁰ Para más información véase ALBERT, C. (1998): *La demanda de educación superior en España: 1977-1994*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia

⁶²¹ No podemos perder de vista los cambios metodológicos de la EPA que lleva a cabo el INE mencionados en el apartado de metodología de este trabajo.

Capítulo 6. Influencia del sistema de las relaciones de género en los itinerarios laborales de las tituladas universitarias.

debido a la llegada de nuevas generaciones de mujeres al mercado de trabajo, que rompen con la pauta tradicional de abandono de la actividad por la crianza de los hijos y retoman al terminarla. En consecuencia, el empleo femenino crece más que el masculino pero el persistente incremento de la población activa anula esa ventaja cuando se considera el desempleo⁶²².

La siguiente tabla muestra cuál es la situación actual. Se observa que el porcentaje de mujeres es superior entre las paradas e inactivas que entre las activas u ocupadas, si bien, ambos se acercan al 50% que atribuiría la situación de equilibrio por sexo.

Tabla 6.2 Población española de 16 y más años, clasificadas según su relación con la actividad económica, porcentaje de mujeres

	II Trim. 2007	
	% MUJERES	ABS. AMBOS SEXOS
Activas/os	42,2	22.127,3
Ocupadas/os	41,0	20.367,3
Paradas/os	55,6	1.760,0
Buscan primer empleo	59,5	211,3
Inactivas/os	63,4 ⁶²³	15.464,6
TOTAL	50,9	37.591,9

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

La incorporación de las mujeres al mercado de trabajo ha coincidido con cambios económicos y sociales de gran impacto en la estructura laboral⁶²⁴. El nuevo capitalismo informacional, la innovación tecnológica y el proceso de estructuración laboral que exige mayor formación del trabajador para adaptarse rápidamente a nuevos entornos laborales, han contribuido al cambio en la posición laboral de las mujeres.

⁶²² TOHARIA, L., DAVIA, M^a A. y HERNANZ, V. (2001): *Flexibilidad, juventud y trayectorias laborales en el mercado de trabajo español*, Opiniones y Actitudes, nº 40, Madrid, CIS, pp. 8 y ss.

⁶²³ Las mujeres inactivas son estudiantes (54,4%), jubiladas o prejubiladas (32,2%), se dedican a las labores del hogar (94,9%), están incapacitadas para trabajar (57,9%), son perceptoras de pensión distinta de la de jubilación (89,1%), realizan trabajos sociales sin remuneración (76,7%) u otras situaciones (32,8%).

⁶²⁴ INSTITUTO DE LA MUJER (2006): *Las mujeres jóvenes y el trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, p. 10

En las dos últimas décadas del siglo pasado, hemos observado que la incorporación de las mujeres al mercado laboral se ha incrementado paulatinamente, de forma más acelerada a partir de finales de los años 80, favorecida por la etapa expansionista de estos años y por los avances en la escolarización de las mujeres. Las tasas de actividad femenina han aumentado progresivamente y sus respectivas tasas de paro han evolucionado al ritmo de los ciclos económicos⁶²⁵.

En la época de la crisis y la recuperación, las mujeres españolas han transformado decisivamente su participación asalariada en la estructura productiva, sustituyendo los puestos menos cualificados por los de trabajo intelectual (fuerte crecimiento de su participación en el grupo de la Administración Pública, la Educación, la Investigación, en Sanidad, Servicios Financieros y los prestados a empresas)⁶²⁶.

Los progresos alcanzados en términos laborales hacen que la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo sea hoy en día un fenómeno irreversible⁶²⁷, si bien, en la última parte del capítulo que precede y en lo que sigue de éste se apunta que la igualdad laboral de varones y mujeres es todavía un reto cuando el ámbito profesional muestra una asignación sexuada, derivada de la desigual distribución por sexo de la actividad y la ocupación.

Tabla 6.3 Tasas de actividad, ocupación y paro de los españoles en edad de trabajar, por sexo

	II Trim. 2007		
	Ambos sexos	Mujeres	Varones
Tasa de Actividad	58,9	48,8	69,3
Tasa de Ocupación	54,2	43,7	65,1
Tasa de Paro	8,0	10,5	6,1

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

⁶²⁵ Véase GARCÍA MONTALVO, J., PALAFOX, J., PEIRÓ, M^a y PRIETO, F., *ibidem*.

⁶²⁶ GARRIDO, L. (1992): *Las dos biografías de la mujer en España*, Madrid, Instituto de la Mujer, pp. 71 y ss.

⁶²⁷ Véase INSTITUTO DE LA MUJER (2002): *Igualdad de trato entre hombres y mujeres en el ámbito laboral*. La aportación de la Inspección de Trabajo y Seguridad Social, Debate, nº 38, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Introducción.

Capítulo 6. Influencia del sistema de las relaciones de género en los itinerarios laborales de las tituladas universitarias.

A diferencia de lo que ocurría a principio de los años 80, cuando la tasa de ocupación española era de las más bajas de Europa (mientras la del paro era de las más elevadas)⁶²⁸, actualmente, dada la evolución de la población activa en sentido ascendente, se ha logrado equiparar la tasa de actividad española (en 2006 del 57,6%) a la europea (57,3%); sin embargo, aún la tasa de actividad femenina (en 2006 del 47,4%) se mantiene por debajo de la de la media europea (49,6%).

En la tabla anterior se observa que la relación con la actividad económica es más favorable a los hombres que a las mujeres. Los cambios en el sistema de valores tradicionales del sistema de las relaciones de género no se traducen directamente en igualdad plena en todos los aspectos laborales. Los niveles de desempleo femenino se han reducido en los últimos años pero todavía la tasa de paro femenina casi duplica a la masculina, mientras las diferencias entre hombres y mujeres en sus respectivas tasas de actividad y ocupación alcanzan los diez puntos porcentuales.

Cabe señalar que la tasa de actividad de las mujeres varía notablemente en función de la edad a lo largo de las dos últimas décadas. La actividad femenina se ha incrementado en los años centrales de la vida laboral. En 1989, la tasa de actividad de las mujeres entre 25 y 54 años era de un 45%; no hay más que echar un vistazo a los datos de la siguiente tabla para darse cuenta del aumento que ha experimentado la misma desde entonces hasta ahora. Se observa la mayor tasa de actividad femenina entre los 25 y 29 años. A partir de esas edades, que suelen coincidir actualmente con el matrimonio o emparejamiento y la crianza, la actividad disminuye entre las mujeres; lo cual nos hace pensar que los cambios en la vida familiar condicionan, sobremanera, la participación laboral femenina, a diferencia de lo que ocurre con los varones, cuyas tasas de actividad se mantienen muy por encima de las femeninas en los años de la paternidad y el cuidado de los hijos.

⁶²⁸ Véase la Introducción de GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) (2005): "Tres décadas de cambio: una introducción" en *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 11-20

Tabla 6.4 Tasas de actividad y ocupación, por edad y sexo

	II Trim. 2007					
	TASAS DE ACTIVIDAD			TASAS DE OCUPACIÓN		
	Ambos sexos	Mujeres	Varones	Ambos sexos	Mujeres	Varones
De 16 a 19 años	30,3	24,3	35,9	21,4	15,4	27,2
De 20 a 24 años	66,8	61,8	71,5	56,8	50,5	62,8
De 25 a 29 años	85,8	80,6	90,8	78,7	72,5	84,6
De 30 a 34 años	86,4	78,1	94,2	79,7	68,9	89,8
De 35 a 39 años	84,8	73,8	95,1			
De 40 a 44 años	83,7	72,8	94,2	76,9	64,4	89,2
De 45 a 49 años	80,0	67,8	92,2			
De 50 a 54 años	73,1	57,6	88,9	62,1	45,4	79,4
De 55 a 59 años	58,6	41,2	76,8			
De 60 a 64 años	35,1	23,5	47,6	33,3	22,2	45,3
De 65 a 69 años	5,1	3,1	7,4	5,0	3,0	7,3
De 70 y más	0,8	0,4	1,4	0,8	0,4	1,4
TOTAL	58,9	48,8	69,3	54,2	43,7	65,1

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

En una sociedad como la española donde el empleo configura una realidad central en la vida de las personas, en el sentido de que amplía las oportunidades de acceso a recursos económicos y facilita la integración y el desarrollo social⁶²⁹; la realidad sociolaboral es diferente para varones y mujeres debido a las diferencias que se dan en cuanto al salario, tipo de contratos y áreas de empleo por género que se apuntan en este trabajo. Ocho de cada diez titulados universitarios que se han formado en la UNED para ocupar un trabajo acorde a sus expectativas, están de acuerdo con la afirmación de que “*el trabajo ocupa un lugar central en la vida de una persona*” frente a un 22% en desacuerdo con dicha afirmación. Si bien, frente a la idea de que la centralidad del trabajo es mayor en las mujeres que en los hombres⁶³⁰, se aprecian oscilaciones poco significativas por sexo (de apenas dos puntos porcentuales) en la opinión de los titulados ⁶³¹.

Los cambios mencionados han convertido a la ocupación en indicador de los distintos niveles de recompensas materiales, posición social y de oportunidades de vida social de la población empleada⁶³². Es cierto que el trabajo tiene una importancia crucial en la construcción de la identidad femenina ahora que las mujeres acceden a empleos cualificados remunerados, más allá del coto cerrado del matrimonio y la maternidad⁶³³; si bien, genera insatisfacción y efectos indeseables en trabajadores abocados a la precariedad e inadecuación de intereses y formación.

En consecuencia, la precariedad y flexibilidad laboral que caracterizan las condiciones actuales de un sector del mercado de trabajo, rompen la norma so-

⁶²⁹ Véase PALACÍ, F.J. y LISBONA, A. (2003): “El nuevo mercado laboral” en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 25-46

⁶³⁰ En *Cuaderno de Capital Humano*, nº 78, junio 2007, IVIE-Bancaja, en www.ivie.es

⁶³¹ Datos reflejados en el Capítulo 5.3: “El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia” elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

⁶³² CROMPTON, R. (1994): *Clase y Estratificación: una introducción a los debates actuales*, Madrid, Tecnos, p. 74

⁶³³ INSTITUTO DE LA MUJER (2006): *Las mujeres jóvenes y el trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, p. 78

cial del empleo como elemento básico de integración social⁶³⁴, pues el empleo es el trabajo que se realiza en el mercado sujeto a reglas sociales y públicas, y todo miembro de la sociedad debe acceder a él si quiere alcanzar el reconocimiento de una existencia social legítima⁶³⁵.

La evolución del mercado de trabajo hace del empleo una actividad cada vez más flexible que sufre oscilaciones originadas por reestructuraciones sociales y económicas. Por otra parte, el empleo cumple la función de estructurar el tiempo de las personas; en este sentido, las mujeres contemporáneas se han liberado de una parte sustancial del tiempo dedicado a la reproducción derivándolo hacia la actividad económica extradoméstica.

La tecnificación del hogar, junto a la revolución reproductiva y la asunción parcial por el Estado de Bienestar de algunas tareas de cuidado, han favorecido el cambio sectorial estructural al que se suma la incorporación de las mujeres en el mercado de trabajo⁶³⁶. No obstante, el estado civil influye en la presencia de mujeres en la población activa más que en la de varones.

Tabla 6.5 Tasas de actividad y paro de los españoles, por estado civil y sexo

II Trim. 2007				
	TASA DE ACTIVIDAD		TASA DE PARO	
	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres
Solteros/as	69,5	64,1	6,0	9,3
Casados/as	58,2	47,8	10,6	12,2
Viudos/as	9,3	8,5	7,3	8,0
Separados/as, divorciados/as	74,7	73,1	10,0	11,5
TOTAL	58,9	48,8	8,0	10,5

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

⁶³⁴ Véase ZUBERO, I. (2006): "Trabajo y ciudadanía" en *El trabajo en el siglo XXI: perspectivas de futuro*, Colección "Jornadas sobre derechos humanos", Ararteko, pp. 113-127

⁶³⁵ PRIETO, C. (1999): "Los estudios sobre mujer, trabajo y empleo: caminos recorridos, caminos por recorrer" en *Política y Sociedad*, nº 32, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, pp. 141-149

⁶³⁶ Véase GARRIDO, L. (1996): "Paro juvenil o desigualdad" en *Reis*, nº 75, Madrid, CIS, pp. 235-267

Capítulo 6. Influencia del sistema de las relaciones de género en los itinerarios laborales de las tituladas universitarias.

Se distingue en esta tabla que hay más mujeres activas entre las solteras, separadas o divorciadas que entre las casadas o viudas. En consecuencia, datos es obvio que se da una correlación negativa entre el estado civil de las mujeres y la ocupación. Sin embargo, en perspectiva temporal comparada, se sabe que ha disminuido la influencia del estado civil en la ocupación femenina; éste es uno de los cambios más significativos soportados en la estructura del trabajo de las mujeres⁶³⁷. Pese a ello, el estado civil es todavía una variable influyente en la actividad de las españolas, dadas las diferencias entre las tasas de actividad de las solteras o separadas frente a la de las casadas que se reflejan en la tabla anterior.

6.3 CONSISTENCIA DE LA RELACIÓN ENTRE LA EDUCACIÓN Y EL EMPLEO FRENTE AL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO

La situación del empleo en España ha sufrido profundos cambios en un período de tiempo relativamente breve. Uno de los rasgos característicos del cambio es el progresivo incremento del compromiso profesional de las mujeres, y el aumento y la diversificación de su profesionalidad, en contraste con la situación de las mujeres de la sociedad androcéntrica y patriarcal que precede⁶³⁸. La formación universitaria ha favorecido la incorporación femenina al ámbito de lo público y el acceso al empleo cualificado de las mujeres. El desarrollo profesional y personal de las tituladas superiores les sitúa en posiciones más prósperas del mercado de trabajo, en relación a las ocupadas por aquellas con menor nivel formativo.

⁶³⁷ En GARRIDO, L. (1992): *Las dos biografías de la mujer en España*, Madrid, Instituto de la Mujer, p. 171

⁶³⁸ Véase PRIETO, C. (1994): *Trabajadores y condiciones de trabajo*, Madrid, Ediciones HOAC. pp. 147 y ss

Las credenciales educativas incrementan las posibilidades de incorporación al mercado de trabajo, sobre todo en la población femenina, con menores oportunidades laborales de partida en relación a la masculina⁶³⁹. Las tasas de actividad masculinas superan a las femeninas en casi todos los niveles de estudio, sin embargo, las diferencias se estrechan cuanto mayor es el nivel de estudios, llegando a superar la tasa de actividad femenina a la masculina en el nivel más alto registrado, como se observa en la siguiente tabla.

El nivel educativo explica el comportamiento de la población femenina en el ámbito laboral; es obvio que existe una correlación positiva entre el nivel de estudios y la actividad de las mujeres. Dicha correlación, sin embargo, pierde fuerza entre la población masculina. Según los datos de la tabla que sigue, las tituladas universitarias tienen una posición más consolidada en el mercado laboral que la de aquellas mujeres de nivel educativo inferior.

Tabla 6.6 Tasas de actividad de la población española en edad de trabajar, según nivel de estudios terminados y sexo

	II Trim. 2007		
	Ambos sexos	Mujeres	Varones
Analfabetos/as	9,8	5,4	19,9
Sin Estudios	29,7	18,9	42,5
Estudios primarios	67,9	54,1	80,2
Estudios secundarios	70,5	63,4	77,6
Técnicos profesionales (grado medio y superior)	89,3	92,0	86,1
Universidad Primer Ciclo	82,4	79,9	84,9
Universidad Segundo Ciclo	84,7	90,8	81,4
TOTAL	58,9	48,8	69,3

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

En términos generales, la cualificación de la población activa se ha acrecentado en las últimas décadas. A diferencia de lo que ocurría tradicionalmente, en la actualidad, la vida laboral de las mujeres se aproxima a la de sus coetáneos varones, pero la formación del sector femenino de la ocupación es superior

⁶³⁹ Véase el capítulo 2 de GARCÍA MONTALVO, J., PALAFOX, J., PEIRÓ, M^a y PRIETO, F., *ibidem*

a la del masculino. El incremento formativo se justifica cuando el éxito individual relativo en el empleo se relaciona con elevados niveles educativos, máxime en las tituladas, quienes consiguen una integración laboral más eficiente⁶⁴⁰.

La presencia de mujeres cualificadas en la estructura ocupacional es, en nuestros días, substancialmente notable. Los cambios experimentados en las posiciones y las funciones femeninas en el mercado de trabajo se deben, en parte, a su acceso a la formación superior; sin embargo, se observa en esta investigación que la mayor formación de las mujeres no ha eliminado muchos de los elementos diferenciales de género, que siguen vigentes en las estructuras del mercado de trabajo.

6.3.1 UTILIDAD DEL CAPITAL HUMANO FEMENINO EN EL MERCADO DE TRABAJO

Según datos de Eurostat⁶⁴¹, a nivel internacional, la tasa de actividad crece conforme aumenta el nivel educativo; no obstante, la intensidad del crecimiento varía entre países. En España, las tasas de paro de los colectivos más cualificados son relativamente altas en relación a otros países, mermando el aprovechamiento relativo del capital humano. La utilización efectiva del capital humano es clave en la utilización productiva de su potencial y deja de serlo cuando una proporción significativa de la población con alto nivel educativo se encuentra en situación de desempleo e inactividad.

El capital humano disponible en una economía condiciona su nivel de desarrollo, el crecimiento económico y la competitividad; su incremento actúa como “*motor de progreso*” destinado a la mejora de los recursos de una socie-

⁶⁴⁰ Véase GARRIDO, L. (1996): “Paro juvenil o desigualdad” en *Reis*, nº 75, Madrid, CIS, pp. 235-267

⁶⁴¹ Véase Cuaderno de Capital Humano, nº 84, diciembre 2007, IVIE-Bancaja, en www.ivie.es

dad⁶⁴². Asimismo, a nivel individual, cuanto mayor es el capital humano de un individuo, mayor es su empleabilidad y participación en el mercado laboral en condiciones favorables, ajustadas a su formación. La población con estudios universitarios ha mantenido en nuestro país unas tasas de actividad superiores al 70% en los últimos veinte años; en consecuencia, los titulados cuentan con las tasas de actividad más elevadas y son más resistentes a las fluctuaciones de los ciclos económicos, dado que están mejor preparados para afrontar desafíos laborales⁶⁴³.

La educación es un componente esencial del capital humano, por lo tanto, determinante en el desarrollo económico y social de un país⁶⁴⁴. Pese a la complejidad de medición del capital humano, debido al cúmulo de mecanismos que junto a la educación componen el mismo (como la experiencia o la formación en el trabajo)⁶⁴⁵, se conoce que los españoles cuentan cada vez con mayor capital humano *per cápita* (la dotación de capital humano se ha multiplicado por 2,4 en los últimos 40 años)⁶⁴⁶, y en los últimos tiempos, nuestro país ha aumentado el grado de utilización del potencial de capital humano disponible⁶⁴⁷.

En efecto, la población española con estudios superiores alcanza una proporción elevada, con una tendencia superior a su incremento entre la población femenina. La aportación al capital humano de las mujeres ha sido creciente a lo largo de las últimas décadas y es de esperar que lo siga siendo en un futuro inmediato. Su aportación ha contribuido significativamente a la acumulación de capital humano -experimentada en nuestro país durante la década de los años

⁶⁴² SERRANO, L. y PASTOR, J.M. (2002): *El Valor Económico del Capital Humano en España*, Valencia, Fundación Bancaria, IVIE, p. 335.

⁶⁴³ Véase Cuaderno de Capital Humano, nº 33, diciembre 2003, IVIE-Bancaja, en www.ivie.es

⁶⁴⁴ Véase SANCHEZ CAMPILLO, J., MONTERO, R. y JIMÉNEZ, J. (2003): "Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en España" en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 174-189

⁶⁴⁵ SERRANO, L. y PASTOR, J.M., *idem*, pp. 14 y ss.

⁶⁴⁶ La estimación de esta medida suele hacerse a través de los datos educativos.

⁶⁴⁷ Cuaderno de Capital Humano, nº 83, noviembre 2007, IVIE-Bancaja, en www.ivie.es

90- y su crecimiento ha sido más intenso que el aportado por la población masculina⁶⁴⁸.

Es cierto que la prolongación de los estudios, en ocasiones, es resultado de una decisión recurrente, alternativa a la inexistencia de una actividad más rentable. Cuando escasea el trabajo, la prolongación de los estudios es una forma de ocupación socorrida. Ante esta situación, los argumentos defendidos por la teoría del capital humano se revelan utópicos y carentes de fundamento científico, no tanto por la carencia absoluta de rentabilidad de la educación sino por la ausencia de garantía de rentabilidad de cualquier clase de educación, más allá de aquella que se ajuste a ciertos condicionamientos productivos⁶⁴⁹. En el caso de las mujeres, cuando las posibilidades de empleo son menores que las de los varones, la titulación universitaria es un medio de aspirar al mercado de trabajo y a ocupaciones cualificadas⁶⁵⁰.

Frente a la radicalidad de la afirmación que asigna a la Universidad la función de “fábrica de parados”⁶⁵¹, la relación entre educación superior y empleo forma parte de una meritocracia educacional que concede a los titulados universitarios la posibilidad de éxito en el empleo. La extensión de la educación es un factor fundamental de las políticas de igualdad de oportunidades⁶⁵², de modo que los estudios universitarios facilitan la movilidad social profesional desde cualquier origen social. En los últimos años, la movilidad profesional ha aumentado mucho más en las mujeres que en los varones, dada su más tardía incorporación al sistema educativo⁶⁵³.

⁶⁴⁸ SERRANO, L. y PASTOR, J.M., *idem*, pp. 49 y ss.

⁶⁴⁹ GARCÍA DE CORTÁZAR, M. (1987): *Educación superior y empleo en España*, Madrid, Ministerio de Trabajo, p. 17

⁶⁵⁰ PRIETO, R. (1987): “Acerca de la feminización de la población universitaria” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria (pp. 309-354)

⁶⁵¹ Informe de Amando de Miguel y Marín Moreno publicado en 1979 con el título “Universidad, fábrica de parados” citado en GARCÍA DE CORTÁZAR, M. (1987): *Educación superior y empleo en España*, Madrid, Ministerio de Trabajo, p. 160

⁶⁵² Véase SANCHEZ CAMPILLO, J., MONTERO, R. y JIMÉNEZ, J., *idem*, pp. 174-189

⁶⁵³ Véase CARABAÑA, J. (2004): “Educación y movilidad social” en *El Estado de Bienestar en España*, Madrid, Editorial Tecnos, pp.209-237

De otro lado, en una sociedad meritocrática, donde la igualdad de oportunidades en la enseñanza otorga primacía al logro individual con independencia del origen social, la movilidad favorecida por el sistema educativo desemboca en desigualdad. En este contexto, el mérito individual tiende a determinar la posición social del individuo. No obstante, más allá de la demanda de igualdad, la ideología meritocrática educativa actúa como justificación de desigualdad, de manera que, tras una igualdad de partida, florece la desigualdad “legítima”. Lo deseable sería una educación igualitaria como vía de acceso al empleo igualitario, pero como la estructura del empleo no es igualitaria, ambas expectativas son poco compatibles.

Ante una estructura meritocrática de la educación y del empleo, lo óptimo es una adecuada correspondencia entre las destrezas -talentos y capacidades- demandados por el ámbito laboral y los títulos impartidos por el sistema educativo. Sin embargo, ni el sistema educativo ni el del empleo son tan meritocráticos como pretenden⁶⁵⁴; de serlo, el mérito y el logro frente a la adscripción y la herencia, formarían parte de una ideología igualitaria donde la valía intelectual constituiría un criterio legítimo de selección, anulando otros procesos del sistema social que otorgan primacía a privilegios sociales heredados por azar del nacimiento⁶⁵⁵.

A partir de lo anterior, el acoplamiento entre ambas partes de la relación podría no ser perfecto debido al desajuste de la especialización formativa con el dinamismo del mercado laboral, así como a las limitaciones al acceso laboral -de los profesionales- que actúan en la selección social, a través de un tratamiento diferenciado por género y preferencial con los varones respecto a las mujeres⁶⁵⁶. En todo caso, los datos que se ofrecen en este apartado indican que en una so-

⁶⁵⁴ FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1987): “La enseñanza media, encrucijada del sistema escolar” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 197-225

⁶⁵⁵ CARABAÑA, J. (1987): “Origen social, inteligencia y rendimiento académico al final de la EGB” en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 262-290

⁶⁵⁶ TEICHLER, U. (2003): “Educación y empleo de los graduados europeos: la Encuesta Cheers” en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 19-37

ciudad profesional como la nuestra, la meritocracia educacional es una fuerza poderosa en el mundo del trabajo.

Es cierto que cuando la meritocracia actúa liberando tensiones generadas por la desigualdad de origen, se observan altas tasas de movilidad social que obedecen a la promesa liberal de la igualdad de oportunidades⁶⁵⁷. Ahora bien, ciertos mecanismos de cierre social constituyen un obstáculo a la movilidad social, aún cuando la meritocracia del sistema educativo haya contribuido a la misma⁶⁵⁸. En consecuencia, siguiendo al modelo funcionalista, lo esencial es que el sistema educativo no elimine o reproduzca desigualdades sino que contribuya a legitimarlas de forma meritocrática, en función de la igualdad de oportunidades como situación de partida; de manera que los criterios de mérito y logro anulen o sustituyan a aquellos otros de tipo adscriptivo que, como el género, determinan la posición de las tituladas en el mercado laboral⁶⁵⁹.

La siguiente tabla ofrece una aproximación empírica a la relación entre formación y empleo a partir de las cifras de ocupación y paro de los españoles según niveles educativos, por sexo. En ella se observa que existen diferencias importantes entre los niveles educativos de varones y mujeres en la participación laboral. El nivel educativo influye de modo significativo en la actividad de las tituladas universitarias, si bien, tiene menor incidencia en la situación de paro de éstas respecto a la de los varones. En cualquier caso, los datos de la tabla que sigue reflejan que el nivel educativo superior es un factor de éxito laboral femenino, aún cuando el nivel educativo de las desempleadas es superior al de los desempleados.

⁶⁵⁷ CROMPTON, R., *idem*, pp.74 y ss.

⁶⁵⁸ Véase GONZÁLEZ, J.J. (2005): "Estado de bienestar y desigualdad" en GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 165-191.

⁶⁵⁹ Véase GARRIDO, L. y GONZÁLEZ, J.J., *idem*, pp. 81-119

Tabla 6.7 Tasas de ocupación y paro de la población activa, según nivel de estudios terminados y sexo

	II Trim. 2007					
	TASAS DE OCUPACIÓN			TASAS DE PARO		
	Ambos sexos	Mujeres	Varones	Ambos sexos	Mujeres	Varones
Analfabetos/as	7,4	3,7	15,7	24,7	3,1	21,4
Educación Primaria	26,6	16,2	39,1	10,3	14,5	8,1
Educación Secundaria primera etapa	61,4	46,4	74,7	9,6	14,2	6,8
Educación Secundaria segunda etapa	65,0	56,6	73,1	7,9	10,6	5,8
Formación e inserción laboral con título de secundaria	68,7	66,7	72,1	22,9	27,5	15,0
Educación Superior	78,1	74,9	81,4	5,1	6,2	4,1
Doctorado	82,3	67,6	79,5	2,8	3,6	2,3
TOTAL	54,2	43,7	65,1	8,0	10,5	6,1

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

Estos datos corroboran la importancia otorgada a la educación (en términos laborales) en los últimos tiempos y podrían contribuir a reavivar la argumentación defendida por la teoría del capital humano, pese al cúmulo de críticas que se le han hecho tras su formulación⁶⁶⁰. En el capítulo tercero hemos constatado que desde los años 70 no han faltado explicaciones en torno a la consistencia de la relación entre educación superior y empleo cualificado, las cuales analizan los efectos de la expansión educativa sobre la absorción de titulados por el mercado laboral. Empíricamente, se advierte que una absorción insuficiente deriva en sobreeducación, desempleo o subempleo de los titulados ocupados en categorías inferiores a las concernientes en cuanto a sus expectativas previas.

Esta situación verifica la complejidad que caracteriza a la relación, la cual fundamenta el debate y la incertidumbre generados en torno a la misma. Cuando el orden social e institucional de nuestro sistema económico presiona a que los estudiantes se formen durante más tiempo, se genera una situación de

⁶⁶⁰ Véase MORGENSTERN, S. (1995): "El reparto del trabajo y el reparto de la educación" en VV.AA. *Volver a pensar la educación*, Madrid, Ediciones Morata, pp. 329-342

oferta creciente y desproporcionada de titulados en cuanto a la demanda del mercado de trabajo, y el paro de los universitarios supone un derroche de recursos y una frustración colectiva por la no utilización de sus recursos educativos⁶⁶¹.

Los desajuste entre la educación y el empleo han constituido una cuestión teórica preocupante desde principios de los años 70⁶⁶². Los datos ofrecidos por el informe *Cheers*⁶⁶³ llevan a la conclusión de que, en la mayoría de los países europeos, la transición desde la educación superior al empleo es más suave de lo que defiende el debate público en cuanto a la expansión educativa y la precariedad laboral. Según este informe, después de cuatro años de su titulación, tres de cada cuatro titulados europeos están trabajando en categorías típicas del empleo de titulados universitarios (como profesionales, oficiales o gerentes), mientras el 7% de los mismos ocupa categorías ocupacionales inferiores a su titulación. En España, sin embargo, la cifra del subempleo o sobrecualificación es mucho más elevada y alcanza el 23%.

Por otro lado, más del 40% de los titulados europeos perciben que el trabajo mejora sus expectativas de partida frente a un 20% que dicen lo contrario. El incumplimiento negativo de dichas expectativas es mayor entre los titulados españoles, de los cuales el 37% percibe que sus expectativas originales estaban por encima del trabajo que desempeñan tras obtener la titulación universitaria.

De este modo, la consecuencia temporal entre educación superior y empleo en nuestro país sufre un retardo mayor que en el conjunto europeo. El mercado laboral de los titulados españoles se caracteriza en nuestra época por la flexibilidad y la precariedad, de ahí que la transición de la educación al empleo de los titulados universitarios que analiza este informe, se muestre rezaga-

⁶⁶¹ MARTÍN MORENO, J., DE MIGUEL, A., UBEDA, A., HERNANDO, M. y NÚÑEZ, J. (1978): Informe sociológico sobre las necesidades de graduados universitarios en España y sus perspectivas de empleo, Incie

⁶⁶² MEDINA, E. (1987): "Educación, Universidad y Mercado de Trabajo" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria (pp. 133-162)

⁶⁶³ Véase TEICHLER, U., *idem*, pp. 19-37

da cuando dos de cada diez egresados universitarios ha sucumbido al desempleo durante la mayor parte del tiempo.

La relación de referencia confiere mayor particularidad cuando se analiza a los egresados de la UNED. Según datos de la Encuesta de Inserción laboral de la ANECA (2004), la tasa de desempleo de los titulados de la UNED egresados en el año 2000 es del 4%, frente a uno de cada diez parados (10%) en el conjunto de los egresados universitarios españoles. Actualmente, la tasa de paro de la población activa con titulación universitaria es inferior a esa cifra global, lo cual indica que se ha producido un descenso del paro de los titulados respecto a años anteriores. Según esta encuesta, los estudios ayudan a un 37% de los titulados en la UNED *mucho o bastante* a encontrar un trabajo satisfactorio tras la titulación, mientras el 54% del conjunto nacional señalan la misma situación. Esta diferencia se debe a que muchos egresados de la UNED ya estaban trabajando antes de obtener la titulación, de hecho, su satisfacción posterior es buena, pues el 61% declara que estos estudios le ayudaron *mucho o bastante* en sus perspectivas profesionales a largo plazo.

No cabe duda de que la inversión en educación es, en general, rentable, sin embargo, no es lícito pensar que cualquier clase de educación será siempre provechosa en términos laborales, más cuando la creciente demanda de personal cualificado presiona sobre las políticas educativas para que la enseñanza superior adapte su oferta a las necesidades del mercado de trabajo, fraguando la relación entre educación superior y empleo⁶⁶⁴.

La consecuencia más directa del crecimiento acelerado del alumnado universitario es que la oferta de titulados excede con mucho las perspectivas de absorción del mercado de trabajo, generando desajustes que, cuando menos, desembocan en situaciones de subempleo. Una educación rentable es aquella capaz de adaptarse a las necesidades de la sociedad actual, tal es el caso de las

⁶⁶⁴ Véase SANCHEZ CAMPILLO, J., MONTERO, R. y JIMÉNEZ, J. (2003): "Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en España" en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 174-189

nuevas titulaciones ofrecidas por la UNED, orientadas a la oferta de empleo y a la estructura laboral del mercado de trabajo presente.

En efecto, el desajuste deriva en sobreproducción de títulos cuando la oferta desborda la demanda, dando lugar al paro o subempleo de los egresados universitarios ante la relativa escasez de puestos de trabajo cualificados, sin embargo, los datos analizados indican que las recompensas en el mercado laboral del incremento de la demanda de educación superior, son altas⁶⁶⁵; de ahí la evolución de matrícula presentada en un capítulo previo

La relación entre educación superior y empleo no puede rebatirse si atendemos a datos obtenidos en otra investigación relativa a los titulados de la UNED⁶⁶⁶. La relación de estos egresados con el mercado de trabajo es tangible cuando el 86,7% de los titulados están ocupados, frente al 9,7% que no lo están (quedando el resto en situación de inactividad), aún más, cuando la tasa de paro se sitúa por debajo de la nacional. Sin embargo, conviene matizar cuál es la consistencia de dicha relación por sexo. En tal caso se advierte que el 80% de las tituladas están ocupadas mientras sus compañeros lo están en un 93,3%, frente a un 14% de desempleadas y un 5,3% de desempleados.

Cabe destacar aquí también la peculiaridad de la UNED, frente a los titulados de otras universidades, concedida por la situación laboral previa de su alumnado. En este sentido, el incremento del empleo de los varones tras la titulación es de un 12%. En cuanto a sus compañeras, sólo el 56,6% de las alumnas trabajaban antes de estudiar y cuando terminan lo hacen el 80%, con un incremento del empleo femenino de más del 20%. En consecuencia, la titulación surte un efecto favorable y significativo entre las tituladas en la UNED, aún cuando dos de cada diez egresadas continúa en situación de desempleo o inactividad (pero antes de iniciar la carrera lo estaban casi la mitad de las mismas).

⁶⁶⁵ PÉREZ DÍAZ, V. (1987): "Universidad y empleo" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 97-132

⁶⁶⁶ FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

De modo que los términos de la relación no son ajenos al sistema de las relaciones de género, tanto en lo que se refiere a la elección diferencial del tipo de estudios de varones y mujeres, que ofrecen distintas posibilidades de empleo, como por el credencialismo relativo que resulta de dicha relación, cuando la mayor proporción del alumnado universitario femenino de los últimos años, frente al masculino, no se refleja en la ocupación de las tituladas superiores. Pese a ello, el incremento en el nivel educativo de las mujeres ha favorecido su acceso al mercado laboral. Los componentes asociados a los mayores niveles de cualificación femenina han contribuido a la progresiva disolución de barreras discriminatorias que antes impedían la participación femenina en el mercado laboral, de manera que la mejora en la posición laboral que ocupan las tituladas universitarias es consecuencia y causa del conjunto de transformaciones que se han producido en el mercado de trabajo español⁶⁶⁷.

Independientemente de cuál sea la interpretación teórica más acertada de la relación entre la educación superior y el empleo de las tituladas, es claro que el nivel educativo constituye un factor relevante en el ámbito laboral de las egresadas. Se ha puesto de relieve que las tasas de ocupación se incrementan a medida que se eleva el nivel de estudios de las mujeres. La posibilidad de actividad femenina aumenta cuando éstas incrementan sus inversiones en educación, sin embargo, cuando en los últimos años egresan de la Universidad española más mujeres que varones, la tasa de desempleo femenina, incluso entre las tituladas superiores, supera a la masculina⁶⁶⁸. A este respecto, la relación entre educación superior y empleo no es del todo fructífera para las mujeres en relación a los varones que consiguen mejor ajuste⁶⁶⁹. Con todo, el mercado de trabajo ofrece mayores oportunidades laborales a aquellas que obtienen titulaciones superiores, frente a las que poseen una formación de nivel inferior al universitario.

⁶⁶⁷ GARRIDO, L. (1992): *Las dos biografías de la mujer en España*, Madrid, Instituto de la Mujer pp. 144 y ss.

⁶⁶⁸ CALLEJO, J., GÓMEZ, C. y CASADO, E. (2004): *El techo de cristal en el sistema educativo español*, Madrid, Ediciones UNED, p. 37

⁶⁶⁹ Véase TOHARIA, L., DAVIA, M^a A. y HERNANZ, V., *idem*, p.70

De modo que, cuando la titulación universitaria no es, para las mujeres, garantía directa de empleo, sí que ofrece mayores oportunidades laborales que la formación de nivel inferior, aunque sin asegurarlas de lleno. Veremos que existe un desajuste relativo entre la oferta y la demanda del empleo cualificado, que suscita pequeños reductos de sobrecualificación de titulados ocupados en empleos con niveles de requerimiento formativos inferiores a los suyos⁶⁷⁰, lo cual debilita la relación ampliamente defendida por la teoría del capital humano.

Es cierto que la profesionalización de la población activa exige más cualificación en las mujeres respecto a los varones en la competencia por niveles elevados de la jerarquía de ocupaciones⁶⁷¹. Aún cuando las tasas de actividad, los niveles de ocupación y desempleo son más favorables para las tituladas universitarias que para las mujeres de nivel educativo inferior, el análisis de las condiciones de trabajo y de la transición de los estudios al empleo, ofrece resultados que se alejan todavía de la igualdad en la participación laboral por sexo. Este hecho consolida las críticas a la teoría del capital humano presentadas en el capítulo tres. En efecto, las desigualdades de mujeres y varones en el mercado de trabajo prevalecen pese al incremento del nivel formativo de las primeras y la activación de medidas legales que tratan de rebatirlas.

En este apartado se ha defendido la existencia de una relación fructífera en cuanto a la relación entre la educación y el empleo de las egresadas; en la siguiente sección se especifica la consistencia de dicha relación en tanto al acceso o la promoción laboral de las tituladas de la UNED. Más adelante, se alude a la debilidad que a veces muestra dicha relación respecto a la posición laboral ocu-

⁶⁷⁰ En noticia publicada en el Diario El País, Sociedad 36, miércoles 2 de enero de 2007, por J. A. Aunión.

⁶⁷¹ Merece presentar al respecto un fragmento de entrevista realizada a una de las tituladas del estudio, referido a las posibilidades de promoción laboral en su trayectoria profesional, en el cual se observa la limitación que sufren las mujeres frente a los varones en la carrera profesional:

Cuando era joven podía tener hijos y era joven, y cuando era mayor es que era mayor y era mujer. Tiene que haber enchufe, tiene que tener una carrera que te puedes morir, tiene que ser hábil como diez y, entonces, bueno, pues llegan a tal. Nunca hay cosa igual, yo recuerdo que había, un chico y yo estábamos haciendo un trabajo similar, la parte tonta la hacía él, la lista la hacía yo; pero cuando había una reunión, él iba a la reunión, y cuando hubo que ascender dijo, yo oí que decía un jefe: es que este chico, es que tal chica del departamento de enfrente la han ascendido, claro es que él no se va a quedar atrás... no le vamos a cortar la carrera, vamos a ascenderle. Yo me hacía todos los cursos del banco porque no me costaba nada, pero no, no caía nada. Cuando hice la oposición, saqué el número uno, ellos sacaron el cuarto y entraron en el trabajo, llegaron a jefes, llegaron a jefes. Es que me ha condicionado demasiado el ser mujer, y yo lo llevé, lo he llevado mal (EP1M)

pada por las tituladas, en comparación con la de los titulados. Veremos si los patrones de género influyen en la carrera profesional de los titulados y las tituladas, haciendo la de los primeros más rápida y exitosa que la de las segundas, pues se atisba diferencias en las trayectorias de varones y mujeres, en concreto, en los resultados o destinos de las mismas⁶⁷².

6.4 ACCESO AL PRIMER EMPLEO O PROMOCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS

6.4.1 PRIMER EMPLEO TRAS LA TITULACIÓN

Las trayectorias formativas y laborales de muchos titulados en la UNED parten de situaciones distintas a las de los titulados en otras universidades. Cuando inician sus estudios, sólo tres de cada diez de los egresados en la UNED están inactivos, siendo en su mayoría mujeres frente a la casi totalidad en la misma situación de inactividad de los universitarios convencionales⁶⁷³. Cuando terminan la carrera, los titulados de la UNED que se decantan por la búsqueda de un empleo acorde a su formación representan una proporción equilibrada con la de los que no lo hacen⁶⁷⁴. Asimismo, teniendo en cuenta el sexo, se aprecian

⁶⁷² Véase OSCA, A. y MARTÍNEZ-PÉREZ, M^ªD. (2002): "Avance profesional y género: variables personales, familiares y organizacionales" en *Revista de Psicología Social*, 17(2), Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 193-205

⁶⁷³ Más información en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

⁶⁷⁴ Según datos de la Encuesta de Inserción Laboral de la ANECA, el 73% de los titulados universitarios españoles buscan empleo después de finalizar los estudios; sin embargo, la proporción de los aspirantes a empleo entre los titulados UNED es más reducida puesto que previamente muchos ya estaban empleados.

diferencias importantes en cuanto a la búsqueda, en torno a seis de cada diez tituladas buscan empleo mientras sólo lo hacen un 36,7% de sus compañeros⁶⁷⁵.

La situación de partida de los varones es más estable que la de las mujeres, de modo que ellos buscan un nuevo empleo de manera más relajada que sus compañeras. Es razonable que la proporción de mujeres que busquen empleo tras la carrera supere a la de varones, dado que son las tituladas quienes, fundamentalmente, durante la carrera ocupaban las posiciones de dedicación exclusiva al estudio, desarrollaban las tareas de casa o tenían trabajo a tiempo parcial.

Sin embargo, se observa que los egresados previamente inactivos que estudiaban como única actividad (un 29,3% del total)⁶⁷⁶, al terminar la carrera acceden al ámbito laboral de manera diferenciada por sexo, incorporándose al mercado de trabajo la mitad de los titulados varones en esa situación, frente a un escaso 35% de las tituladas que se habían dedicado al estudio en exclusiva.

En cuanto a los titulados y tituladas de la UNED que renuncian a la búsqueda de empleo (cerca de la mitad del total), cabe destacar que declaran no llevarla a cabo porque ya tenían empleo (el 92,6% varones frente al 77,4% mujeres) o por intentar montar un negocio (el 3,2% de titulados que no buscan empleo frente al 1,6% de las tituladas que tampoco lo hacen). Entre las dos razones anteriores predominan los varones frente a las mujeres, que prevalecen entre las argumentaciones de no buscar empleo por seguir estudiando (un 2,1% de varones frente a un 12,9% de mujeres), por tener responsabilidades familiares (el 4,8% de las tituladas en esta situación frente a ninguno de los titulados) u otras razones residuales.

⁶⁷⁵ Éste y los datos que siguen pertenecen al Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

⁶⁷⁶ Cuando comienzan la carrera, en torno a siete de cada diez titulados tenían trabajo en las distintas modalidades de empleo (la mitad en trabajos a tiempo completo, un 10% en trabajos a tiempo parcial y un 5% se empleaban en trabajos esporádicos) mientras el resto eran inactivos, bien por su dedicación exclusiva al estudio o bien por dedicarse a trabajos de la casa.

De otro lado, entre los que sí han buscado empleo acorde a la titulación, el 64% de los egresados ha encontrado alguno de carácter significativo⁶⁷⁷ después de terminar la carrera en la UNED. Las diferencias por sexo en cuanto a dicho logro son poco significativas, superando las mujeres apenas en 0,6 puntos porcentuales a los varones entre los que han accedido a un sólo empleo y viceversa cuando se hace referencia a más de uno. Por el contrario, uno de cada ocho titulados no ha obtenido ningún empleo significativo después de la carrera; entre ellos se encuentran más mujeres que varones, mientras que entre los que mantienen el empleo anterior hay más varones (30%) que mujeres (18%).

Es claro que la inserción laboral de las tituladas después de terminar la carrera sufre un proceso más complejo que la de los titulados, en gran medida determinado por su diferente situación de partida. Esta situación, además, determina sus distintas trayectorias dado que las mujeres persiguen el acceso a un primer contacto con el mercado laboral una vez obtenida la titulación, mientras los varones orientan su itinerario hacia la promoción profesional conferida por el logro formativo.

6.4.2 EDUCACIÓN SUPERIOR Y PROMOCIÓN LABORAL

Muchos de los titulados de la UNED que ya estaban empleados mientras cursaban sus estudios, buscan tras la carrera una promoción en el empleo⁶⁷⁸. Aún cuando no dejamos de advertir la matización a que ha de someterse la relación entre educación superior y empleo, es cierto que su carácter positivo influye en

⁶⁷⁷ Según la EPA se considera empleo significativo aquel de al menos seis meses de duración y veinte horas semanales de trabajo. En la investigación de referencia a la que pertenecen los datos que se presentan aquí, se considera primer empleo tras la titulación en la UNED también aquel que supone un cambio dentro de la misma empresa o el acceso a otro en distinta empresa, así como el auto-empleo de los que estaban trabajando durante la carrera.

⁶⁷⁸ Como se ha especificado previamente, en la investigación de referencia, se ha cuantificado el cambio de actividad o la promoción en la ocupación, como primer empleo significativo después de obtener la titulación en la UNED.

el comportamiento de la población universitaria, más aún en el de la femenina. La ampliación de formación beneficia la promoción social de los individuos⁶⁷⁹.

La formación superior favorece la adaptación a nuevos requerimientos del mercado de trabajo. En consecuencia, un grupo significativo de los titulados en la UNED cursan sus estudios en busca de nuevas opciones laborales, generalmente, más cualificadas que las que tenían originalmente. Cuando la población ocupada siente la necesidad de ampliar su formación para compensar los desfases detectados en su cualificación y adaptarse a nuevas necesidades, adquiere, con la titulación en la UNED, las competencias profesionales que le permiten alcanzar sus expectativas de mejora en la ocupación⁶⁸⁰.

Cuando se hace referencia a la promoción laboral en este apartado, nos referimos a la trayectoria de la movilidad ascendente experimentada por los titulados y las tituladas tras su paso por la UNED⁶⁸¹. En ese sentido, se reconoce el efecto positivo de la titulación sobre las posibilidades de cambio o movilidad laboral hacia un empleo de cualificación más elevado o hacia otra rama de la actividad económica⁶⁸². Muchos de los egresados y egresadas en las distintas áreas de estudio son beneficiarios de este proceso, tal como recogen sus propios discursos.

... si no la tuviera no hubiera podido acceder, porque es un puesto específico, es abogado... en los técnicos de la administración tienes que tener la titulación, eso está más claro que el agua. Entonces, por supuesto que sí, que ha sido determinante el que yo tuviera, por supuesto, la carrera terminada... en ese aspecto ha sido determinante... me eligieron... ha sido, digamos, una promoción interna, ... no había nadie más en mis circunstancias, era yo la única que, que estaba, con lo cual (ED2M)

...terminé Derecho, empecé a prepararme una oposición con vistas, a lo mejor, a, pues a las de Secretario de Entrada, porque en la Administración, un poco también, te encauzas a lo que estás haciendo. Pero luego hubo un cambio y me propusieron suplir a la abogada que hay, porque cambió el gerente, bueno una serie de cambios,

⁶⁷⁹ Véase HOMS, O. (1999): "La formación de los trabajadores: ¿a más formación, mayor cualificación?", en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 167-189

⁶⁸⁰ En MARTÍN-MORENO, J. y MIGUEL, A. de (1982): *Sociología de las profesiones*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, p. 125 y ss.

⁶⁸¹ Véase ECHEVERRÍA, J. (2005): "La movilidad social: teorías, conceptos y aspectos metodológicos" en *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 278-296

⁶⁸² Para más información, veáse ANDRÉS, J. (1991): *El nivel de los estudios como factor explicativo del desempleo de los ingresos y de la movilidad laboral*, Madrid, CES

ella daba a luz, me propusieron sustituirla y bueno, ahora llevo cinco años y me quedé con ella, estamos las dos. A mí me ha servido (la carrera) para promoción en el trabajo, la verdad (ED2M)

Y la verdad es que la Sociología me vino muy bien, porque te da una base incluso para la Antropología. ... salió una oferta de trabajo de investigación... me salió el trabajo... ¿la Sociología en la UNED?, por supuesto, te sirve para conseguir un título, es decir, bueno yo puedo con esto ponerme a trabajar en algo similar, si no es. ... enganché bien por ahí, lo que hice salió bien... (ES2H)

He estado... trabajando directamente con bata blanca y relacionada con la Química... Y bueno, me ha gustado mucho mi profesión, he sido feliz en ella, pero como empecé muy joven... llegó un momento en el que me quemé mucho... Y entonces bueno, en el Ministerio teníamos unos niveles muy bajos, no estábamos bien pagados... Y entonces llegó un momento en el que tuve que decir: bueno se ha acabado, o sea, ya he tenido bata blanca muchos años y, y tengo que decidir cambiar porque llevo 25 años con la misma gente, haciendo lo mismo y esto no es tan bonito como dicen y como cuentan... me fue desencantando. Yo ya me... llegó un momento en el que dije: ... quiero concursar a un trabajo que no tenga nada que ver con lo que he hecho... como empezar de nuevo, pero en otra cosa. Y entonces concursé y me dieron la plaza... también me moví por ahí para subir de nivel y me dieron una plaza, yo siempre había querido en, como Químico en el Servicio de Prevención de riesgos... ese trabajo me ilusionó, me gustó muchísimo hasta que fui... pues igual, la teoría muy bonita, pero la práctica, no te deja nadie hacer nada. Entonces me llamaron de este trabajo otra vez, que si quería... me pagaban más... lo pensé mucho... y me vine, y llevo aquí 3 años... Cogí otro camino del cual estoy muy contenta, y es una etapa que me ha dado en mi vida, me ha servido para mucho. Me ha servido tanto pues que hoy en día, yo tengo un nivel 26 gracias a la titulación aquella que yo saqué, y estoy muy contenta, he llegado muy lejos en la Administración, me ha armado y me ha amueblado mucho la cabeza la Química (EQ2M)

Hombre, no cabe duda de que también esto... si esto ha influido en mi proyección profesional y todo esto, yo entiendo que sí, que sí, que ha habido ascensos en los que se tenía en cuenta, ya no solamente el típico ascenso que era por antigüedad ¿no?, pero ahora hay otra serie de evaluaciones y de méritos ¿no?, que se valoran y supongo yo, supongo y estoy seguro de ello, pues que el hecho de tener la carrera, o las dos carreras mejor dicho, pues habrá influido favorablemente, vamos no me cabe duda... Luego también, en el propio ámbito de aquí de la escuela, pues yo creo que también es positivo el hecho de que, el Director si tiene que, hacer alguna distinción por alguien o asistir a un curso, o lo que sea, pues parece que estás más capacitado, es decir: pues éste porque es licenciado y tal. Yo creo que sí, que ha sido positivo (EQ2H)

Sí, me sirvió, de entrada, para poder optar al trabajo actual en el que estoy. Piden siempre titulados universitarios y antes no lo era. El resto es aportación personal y fondo de conocimientos, todos sabemos que en la Universidad y en este tipo de carreras técnicas te facilitan una base que debes seguir continuamente desarrollando ya que si no, te quedas enseguida obsoleto (EI3H)

Desde que yo empecé a estudiar Económicas pues en mi empresa ya se dieron cuanta de por dónde iba yo. Entonces, cada vez me fueron dejando meter cada vez más en temas de gestión y control de costes y organización de proyectos y control de suministradores, de pagos. Y cuando acabé la carrera pues me dieron mucho más, eh, alas en la parte de la gestión. Me lo reconocieron, me subieron el sueldo. Me ha servido mucho, sin duda (EI2M)

...lo que pasa es que en esos años justamente hay, hay un boom informático con el año del euro, el año dos mil, del euro, y también tengo muchos cambios de empresa. Estoy allí un año, pero no me gusta porque todavía trabajaban en un entorno muy antiguo de... entonces hago un máster en... y, entonces, a partir de que hago ese

máster, pues me cambio a otra empresa Y en ese año... yo creo que me cambio unas tres veces de empresa, pero por el boom ese de que había ofertas, pero un montón... me vuelvo a cambiar de empresa, allí estoy... luego ya llevo... en ésta llevo casi dos... ya es un poquito, según ya vas, ya vas manteniendo un poco, ya vas teniendo un trabajo más estable, más porque el mercado también así lo hace, porque ya no ves, ya no hay ese boom tan grande... antes era bueno, pues tenías un poquito de conocimiento si habías hecho un curso de, de lo que fuese y te cogían, te cogían, pero ya cuando se ha terminado esa, ese boom que se ha llamado, pues ya las empresas van, ya no, ya por mucho que hagas un máster ya no te cogen a no ser que tengas Informática, ya tienes que tener experiencia, bastante experiencia, y ya los cambios son mucho más... Yo al llevar ya bastantes años, ya a partir de más de cinco años de experiencia, pues ya el encontrar algo que esté bien te resulta más fácil... yo aquí ya, pues bueno, tanto económicamente, como el puesto ya de analista que tengo ahora, pues bueno fue, lo tuve más fácil, y luego bueno, los estudios pues sí que valoran... (E11H)

No todos los titulados buscan con la enseñanza profesional cualificada una promoción laboral, quizá porque sus objetivos a corto plazo tampoco se encaminan a alcanzarla, aún cuando tampoco descartan la opción, tal como señala el siguiente entrevistado.

Nada, ahí me he quedado. Sigo trabajando en lo mismo que estaba antes de hacer la carrera de Derecho en la UNED, pero bueno, tampoco lo hice, ya te digo, de una manera..., lo hice sobre todo por decir bueno, por terminar una cosa que había hecho a la mitad... pero no lo hice con miras especiales de buscar trabajo y tal, dije: que me sale, estupendo... Y de cara a lo que estoy trabajando, es que al ser mucho más rígida la Administración por el tema de las oposiciones, pero bueno, ahí siempre puedes, siempre puedes opositar, que dicen que van a ampliar, se van a convocar, pues la titulación ya la tienes y te puedes presentar... (ED2H)

Frente a la aspiración profesional, en la tipología del alumnado de la UNED presentada en el capítulo cuatro apuntábamos que hay otro sector entre los titulados, sobre todo entre las tituladas, que acuden a la Universidad movidas por otro tipo de motivación personal y no laboral. Más allá de lo que Pérez Díaz denomina el “objetivo profesional de la Universidad”⁶⁸³, este colectivo orienta su formación, la educación superior, al consumo más que a la inversión defendida por la teoría del capital humano. Sus expectativas son culturales y diferentes a la de los anteriores titulados, pues distan de adquirir formación para el desempeño en el sistema ocupacional.

⁶⁸³ PÉREZ DÍAZ, V., *idem*, pp. 97-132

El interés personal, frente al profesional, en la formación, es el que mueve a los siguientes egresados a obtener la titulación. Con todo, aún cuando su motivación era la descrita, dicha formación les ha podido reportar un aprovechamiento profesional que previamente no habían incorporado a sus expectativas de origen; con su discurso se cierra este apartado.

Por motivación personal, bueno, es un decir, no lo he utilizado... yo sigo siendo funcionario, mi trabajo sigue siendo la enseñanza... Pero no, no me lo planteo, o sea, la carrera nunca la he considerado como forma de, de acceder o de cambiar de trabajo. O sea, mi trabajo en el mundo de la enseñanza yo pienso que fue definitivo (EI2H)

El motivo por el que seguía matriculándome de la carrera no era porque quisiera la licenciatura, ni por nada, sino porque eran temas que me apetecían leer. La Psicología, la verdad es que útil, útil, nada, queda mono, tienes dos carreras y dos oposiciones, pero vamos la verdad es que utilidad laboral muy poca, curiosidad personal pues alguna cosa, hombre, te da vocabulario (EP2M)

Todo el mundo me decía un poco que por qué lo hacía, bueno en principio era lo que era el corto plazo, es decir, tener un tiempo ocupada, aprender nuevas cosas y tal. No me he dado cuenta hasta más tarde, cuando realmente he terminado, lo importante que ha sido para mí... en el sentido de que me haya aportado nuevas puertas de trabajo, nuevos campos; me ha aportado, yo he buscado. Sin embargo, a mí cualitativamente me ha aportado un montón... yo creo que se ha notado, se ha notado y, en muchas cosas indirectamente, y sin necesidad de cambiar nada en mi trabajo, en aportaciones que puedo hacer, una seguridad me ha dado a la hora de elegir determinados, determinadas actuaciones, determinados temas y tal ¿no?... ..yo estoy en mi trabajo para mi nivel profesional estoy en un tope, o sea que no, no puedo mojar más, podría cambiar a algún otro tipo de trabajo, pero seguramente que económicamente no me compensaría, tampoco estoy a disgusto en el trabajo que estoy haciendo, es el trabajo que me gusta, el trabajo que estaba haciendo antes de hacer Sociología y que, económicamente, está bien pagado. Pero sí que haciendo el mismo trabajo, no lo desempeño igual, no me desenvuelvo igual, y yo creo que no transmito igual lo que ejerzo, lo que trabajo, al resto de los profesionales. ...por eso decía que lo que me ha aportado no es tanto cuantitativo como cualitativo, es muy importante, quiero decir, que la aportación es, no me ha abierto nuevos campos, no he buscado nuevos campos tampoco, no lo he necesitado. Pero sí que, sí que mi forma de enfrentarme a mi trabajo no es igual, es diferente, y yo creo que mucho más enriquecedora. Ahora sí me siento orgullosa y tal, pero no empecé por eso, sino empecé por aburrimiento... (ES2M)

6.4.3 MÉTODOS DE BÚSQUEDA DE EMPLEO

Las preferencias de los titulados aspirantes a empleo son de carácter geográfico y asociadas al ajuste de las cualidades del trabajo a desempeñar, seguidos de la

flexibilidad y la remuneración⁶⁸⁴. Los universitarios demandantes de empleo practican distintos tipos de búsqueda tras terminar la carrera, con el fin de acceder a un primer empleo significativo o para conseguir una actividad u ocupación cualificada distinta a la que tenían, (aquellos que ya estaban ocupados mientras estudiaban) acorde a su formación. Veíamos previamente que la mitad de los titulados de la UNED se embarcan en esta tarea una vez graduados. Los métodos de búsqueda que emplean para alcanzar su objetivo, independientemente de su efectividad, varían en función del sexo tal como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 6.8 Métodos utilizados en la búsqueda de empleo de los titulados de la UNED tras terminar la carrera según sexo

	Ambos sexos	Mujeres	Varones
Inscripción en oficinas públicas	32,2	35,2	27,3
Inscripción en agencia privadas	16,8	18,2	14,5
Inscripción en bolsas de trabajo	29,4	31,8	25,5
Contactos personales	30,8	29,5	32,7
Envío de currículums, consulta de ofertas de empleo	58,7	60,2	56,4
Contactando directamente con los empresarios/ empresas	21,0	19,3	23,6
Buscando medios para crear mi empresas	8,4	4,5	14,5
Internet	7,7	10,2	3,6
Consultando la oferta pública	14,0	13,6	14,5
Otros métodos	7,7	5,7	10,9
TOTAL	100	100	100
[N]	[143]	[88]	[55]

Fuente: Elaboración propia a partir la Encuesta sobre trayectorias laborales de titulados, 2003.

Se observa que las tituladas de la UNED recurren en mayor medida que los titulados varones a métodos de búsqueda de empleo más indirectos como son la inscripción en distintos servicios, el envío de currículums o a través de

⁶⁸⁴ En CENTRO DE ORIENTACIÓN, INFORMACIÓN Y EMPLEO (2003): *Informe de inserción laboral de los titulados de la UNED*, Madrid, COIE, UNED (inédito)

Internet. Por el contrario, los titulados superan a sus compañeras en el recurso a los contactos personales, el autoempleo y el contacto directo con empresas o empresarios, todos ellos métodos más directos de búsqueda. La elección seguida por unos y por otras, la distinta preferencia de métodos más o menos directos, indica que los varones poseen mayor seguridad que las mujeres a la hora de enfrentarse al mercado de trabajo.

En cuanto al éxito que tuvo dicha elección, según datos de la misma investigación⁶⁸⁵, las redes sociales han sido las más efectivas estrategias utilizadas en la obtención de empleo de los titulados y las tituladas de la UNED, pues el 28,1% de los egresados frente al 27,1% de las egresadas consiguen un empleo a partir de contactos familiares, de amigos o conocidos. Mientras tanto, un 14,6% (proporción equiparada por sexo) logran acceder al mercado de trabajo a través de la oferta pública y una proporción similar, 14,1%, que utiliza Internet o los medios de comunicación como búsqueda (superando los varones en tres puntos porcentajes a las mujeres); seguidos de un 13,5% que se inscribió al INEM, a agencias privadas de colocación o en bolsas de trabajo y/o COIE (el 9,1% de los titulados frente al 17,7% de las tituladas que obtuvieron empleo) y de un 12% (entre los que predominan los varones representando un 13,5% frente al 10,4% de las mujeres) ya trabajaba o había trabajado alguna vez en la empresa en que promociona o retoma el empleo. Los demás métodos representan porcentajes de búsqueda más reducidos y predominan las mujeres cuando nos referimos al envío de currículums o consulta de ofertas de empleo y los varones cuando se trata del autoempleo o el contacto directo con empresas o empresarios.

En efecto, los círculos sociales, los contactos personales y la búsqueda activa de empleo son métodos muy utilizados a la hora de buscar empleo, principalmente por los titulados como se observan en el siguiente fragmento de entrevista.

⁶⁸⁵ Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

... pues cuando terminé la carrera, más que nada intenté, pues intenté un poco por los medios que conocía, bueno tengo una prima que tiene un despacho de abogados a ver si por ahí podía conocer ella a alguien en ese momento que necesitara algún tipo de apoyo o de ayuda, o ella misma a lo mejor, aunque yo sabía que ella misma no, porque estaba familia mucho más directa (ED2H)

Las redes sociales son también los métodos más eficaces en cuanto a la colocación profesional de los titulados y tituladas, tal como evidencian los siguientes discursos de egresados y egresadas entrevistados en esta investigación.

...me vine a Madrid y ya busqué el primer trabajo que encontré. En realidad estuve haciendo varias entrevistas y yo busqué, o sea, encontré el primer trabajo que... Lo encontré por unas personas al final, por conocidos que me dijeron preséntate aquí... (ED1M)

Yo empiezo a trabajar... y empecé a trabajar porque mi novio, bueno mi actual marido estaba trabajando en una empresa de servicios de Informática. Entonces salieron becas, buscaban una persona exigente, con la carrera terminada de ciencias, da igual, o sea, no tenía por qué ser Informática, de cualquier carrera de ciencias... estuve con una beca de dos, tres meses, mirando un poco a lo que me iba a dedicar... y entonces, pues nada, más o menos, bueno pues ya, sabías que ibas con un contrato fijo... sabía que era, que conseguía el trabajo (EQ1M)

Los dos cambios que he tenido han sido por contactos (EI2M)

Me contrataron por, por bueno, por un pequeño enchufe... un señor que... conocía esta empresa, envié el currículum y... (EQ1H)

Después de acabar, de acabar la carrera, inmediatamente después, sí, me fui con este viejo amigo, que le perdí el contacto, él tenía una clínica... estuve unos, desde septiembre hasta marzo o por ahí, unos 5 o 6 meses haciendo prácticas. Vaya, que me empapaba de sus casos, incluso ya empecé a hacer, a ejercer un poquito de terapeuta en unas sesiones grupales... Y ya después, dije ahora me toca ya mover ficha de verdad y, ya he trasteado bastante. Como la Psicología de verdad me gusta me voy un año... compartiendo despacho por, con una compañera... (EP1H)

A partir de lo anterior se advierte que las tituladas, a diferencia de los titulados, pese a encontrar el empleo a través de algún contacto, previamente han recurrido a otros cauces más formales de búsqueda. Además, las tituladas reconocen el esfuerzo personal que requiere conservar el empleo aún cuando su acceso provenga de la influencia relacional, como es el caso de la siguiente entrevistada.

Bueno, en temas de incorporación he ido de la mano en ese sentido, es decir, he tenido padrino y además yo reconozco, yo no tengo problemas en ese sentido. También es verdad que tampoco, también es verdad que, vamos a ver, una cosa es que a ti te den la oportunidad y, otra cosa es que tú la sepas aprovechar y tengas que demostrar, porque a menos que seas hijo de, o nieta de, o lo que sea, o tu padre tenga una

empresa maravillosa, pero a ti te pueden dar un contacto, pero si tú no eres una persona que sacas adelante lo que tengas que sacar, pues esas cosas se pierden... Yo lo he tenido fácil, eh, por la vinculación... mi hermano estaba metido, por motivos profesionales, estaba vinculado en diferentes proyectos por su profesión... A mí eso me permitió hacer, un contacto directo privilegiado... Entonces bueno, el mero hecho de que, tener la suerte que te presente, alguien dentro, eso ya es un logro en ese sentido... eso a mí, a nivel profesional me ha ayudado mucho... Soy muy dinámica y muy activa... se moverme bien por este mundo... ¿cómo me busco la vida? Bueno pues lo primero... sabes que nunca, nunca eres capaz de tener y conocer y disponer de toda la información y recursos necesarios para encontrar trabajo, no puedes controlar nunca toda la información... estuve echando candidaturas, currículums en diferentes asociaciones y entidades donde yo podría, vamos que yo sabía que podía tener, y bueno, a partir de ahí pues también vas conociendo gente, un poco las redes y eso, por diferentes campos. (ES1M)

Otro de los métodos empleados por los titulados en la búsqueda de empleo es el de recurrir a los servicios de orientación laboral de las universidades. Estos servicios cumplen la función de orientar a los universitarios con el fin de ayudarles en la transición de los estudios al mercado laboral, tal como detalla la siguiente entrevistada, conocedora de los mismos

En cuanto a la orientación profesional pues el primer objetivo es que el alumno haga prácticas en las empresas antes de terminar, porque creemos que si no es la pescadilla que se muerde la cola, cuando terminan la carrera no tienen experiencia, con lo cual no es fácil encontrar trabajo. Tenemos una aplicación informática bastante potente donde ellos pueden meter su currículum, las empresas se ponen en contacto con nosotros... Cuando ya se han licenciado es inserción laboral lo que intentamos facilitar. En este sentido pues, les ayudamos en la confección del currículum vitae, de las cartas de presentación, les, también tienen una bolsa de empleo a la que pueden acudir, les intentamos asesorar... (ESM Entrevista COIE)

Esta especialista también concreta algunos aspectos relevantes en cuanto a la inserción laboral de las tituladas y en lo referente al tipo de estudios cursados.

Quizá las, el perfil que se encuentran más inseguros son mujeres... Los de las carreras técnicas acuden fundamentalmente a buscar empleo, directamente, no a que, a que les pongamos en contacto con empresas. Las carreras de humanidades y ciencias sociales tienen más dudas en cuanto a sus salidas profesionales, entonces acuden para orientación profesional sobre inserción laboral... (ESM Entrevista COIE)

De otro lado, las agencias de empleo públicas son poco eficientes a la hora de proporcionar empleo a los egresados, lo que justifica que éste no sea un cau-

ce de búsqueda para muchos titulados⁶⁸⁶. Tampoco es muy común acudir al autoempleo como método de inserción laboral de los titulados; muchos de ellos rechazan la posibilidad de convertirse en empresarios. No obstante, en el mercado laboral actual, el autoempleo es una vía de inserción y desarrollo profesional que adquiere cada día mayor importancia⁶⁸⁷.

Al consultar datos⁶⁸⁸ referidos a emprendedores, se advierte que esta opción suele ser mayoritariamente masculina. Con todo, la presencia femenina se ha incrementado en este campo en los últimos años, bien porque en ocasiones el autoempleo es la única vía de inserción laboral posible, bien porque esta opción da a las mujeres la posibilidad de ocupar posiciones de liderazgo, de otra manera más difícil de conseguir⁶⁸⁹. En todo caso, esta elección puede presentarse como una tarea, en exceso, comprometedora, a juzgar por el siguiente relato.

Está surgiendo el tema de yo trabajar como psicólogo educativo... empiezo a ayudar a la gente, pues la gente tiene dificultades para aprender, se lo digo a la gente, una cadena... me he montado mi pequeño mundo... y entonces ya tengo mis alumnos... y me tengo que mover para, para conseguir gente... he puesto anuncios... (EP1M)

Las distintas preferencias de los titulados, al igual que el éxito alcanzado en la obtención del empleo a partir del uso de los distintos métodos de búsqueda, determinan el tiempo que éstos emplean en el tránsito de la educación superior a la obtención de un primer empleo significativo; cuyo lapso no es el mismo para las tituladas que para los titulados como se apunta en el siguiente apartado.

⁶⁸⁶ ALLEN, J. y VAN DER (2003): "La transición desde la educación superior al empleo" en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 69-90

⁶⁸⁷ Para más información, véase MORIANO, J.A. y PALACÍ, F.J. (2003): "Inserción laboral a través del autoempleo" en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 91-127

⁶⁸⁸ Por ejemplo, en www.ine.es

⁶⁸⁹ En FRUTOS, L. (2005): "Influencia de los cambios del mercado de trabajo en la inserción laboral de los jóvenes en España: comparación entre tipos de Comunidades Autónomas" en *COMUNICACIONES de las I Jornadas de Sociología 'El Cambio Social en España. Visiones y retos de futuro'*, Centro de Estudios Andaluces, en <http://public.centrodeestudiosandaluces.es>

6.4.4 TIEMPO EMPLEADO EN LA BÚSQUEDA DE EMPLEO

Otro factor más que precisa la consistencia de la relación entre educación superior y empleo, es la dilatación del tránsito de los estudios al mercado laboral. La tardanza en el proceso está relacionada con la formación de los aspirantes a empleo, cuanto mayor es el nivel de estudios menos prolongado es el tiempo que se tarda en encontrar un empleo significativo⁶⁹⁰. De modo que la población objeto de estudio, beneficiaria de formación prolongada, juega con ventaja en este terreno, respecto al colectivo de mujeres y varones con niveles inferiores a los estudios superiores.

Según datos de la encuesta de Inserción Laboral de la ANECA, los titulados de la UNED tardan de media 7,6 meses en encontrar un primer empleo significativo después de terminar los estudios, mientras el conjunto de universitarios reduce este tránsito a 6,4 meses. Esta diferencia se debe a las divergentes trayectorias de unos y otros, es decir, buena parte de los egresados de la UNED estaban empleados con anterioridad y llevan a cabo la búsqueda de mejores condiciones laborales de forma más desahogada que los titulados convencionales. Estos datos coinciden con los obtenidos en la encuesta Cheers⁶⁹¹, donde además se advierte que son los titulados en las áreas de ciencias sociales y las mujeres graduadas, en general, quienes hostigan una búsqueda más prolongada.

En concreto, la investigación⁶⁹² de referencia de esta sección indica que, aproximadamente la mitad de los egresados de la UNED (el 56,3% de las mujeres frente al 49% de los varones) que han accedido al mercado de trabajo tras finalizar la carrera, han tardado tres meses o menos en encontrar un primer empleo significativo, seguidos del 16,7% (el 15,7% de las mujeres frente al 17,1% de los varones) que lo consiguió entre los tres meses y el año, y un 26% que tar-

⁶⁹⁰ Véase Cifras INE, Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadística, 6/2001, en www.ine.es

⁶⁹¹ ALLEN, J. y VAN DER, *idem*, pp. 69-90

⁶⁹² FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

dó más de un año en encontrarlo (donde las mujeres representan una proporción de más de tres puntos porcentuales inferior a la de los varones).

Frente a la información obtenida a través de la encuesta Cheers, el tiempo empleado en encontrar un empleo entre los egresados de la UNED es más favorable para las tituladas que para los titulados; esto se explica por la predominante situación de inactividad original de las universitarias a distancia en relación a sus compañeros, la cual suscita una búsqueda más activa. En el siguiente apartado se advierte que la inserción laboral de los titulados, en concreto de las tituladas, no siempre se desarrolla de manera exitosa y desemboca en situaciones de sobre-cualificación o subempleo.

6.4.5 DESAJUSTES ENTRE EDUCACIÓN SUPERIOR Y EMPLEO: SUBEMPLEO O SOBRE-CUALIFICACIÓN

Aún cuando la argumentación de la escuela funcionalista defiende la efectividad en la vinculación entre los niveles superiores de educación y ocupaciones de importante prestigio y remuneración⁶⁹³, en ocasiones, los titulados universitarios ocupan posiciones laborales inferiores a las que les corresponden por su formación. La argumentación ofrecida por la teoría del capital humano para explicar la relación de referencia, no se adecua a la situación producida por la expansión del sistema educativo de las últimas décadas que la misma provoca, desarrollada con relativa autonomía de las necesidades del mercado de trabajo. Ante esta situación, es difícil activar todas las credenciales y se produce cierta inflación de títulos en el mercado de trabajo profesional⁶⁹⁴.

La sobre-cualificación de la sociedad actual es consecuencia directa de dicha expansión formativa, la cual debilita la relación entre educación superior y

⁶⁹³ Argumentación desarrollada en CASTILLO, J. (1987): "La ambigua naturaleza de la educación: educación y empleo" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 81-96

⁶⁹⁴ Para más información véase GONZÁLEZ, J.J. y REQUENA, M. (Eds.) (2005): "Tres décadas de cambio: una introducción" en *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 11-20

prestigio profesional provocando un desajuste pese al cambio tecnológico que se produce. Es cierto que el mercado de trabajo demanda cada vez mayor cualificación en los trabajadores, si bien el ritmo más pausado de absorción del sistema productivo hace que los recién titulados, a veces, se vean obligados a aceptar puestos de trabajo que poco tienen que ver con sus estudios. Frente a un uso poco eficiente del capital humano educativo, el éxito en la transición se reconoce ante afirmaciones como la que sigue.

Yo creo que no he hecho nada que no tenga relación con mi carrera. (ES1M)

Sin embargo, pese al enunciado anterior, los titulados no siempre ven compensados sus esfuerzos educativos en el sistema económico y social del mercado laboral, dado el elevado nivel educativo de la población demandante de empleo, que crece por encima de las necesidades de cualificación de la oferta del sistema productivo⁶⁹⁵. En consecuencia, esta situación muestra los desajustes que debilitan la relación entre la educación superior y el empleo de la población objeto de estudio, como se indica en el discurso de los expertos del mercado de trabajo.

...el problema, el problema por el que ocurre eso ¿por qué es?, porque es que hay más gente preparada, o sea, hay más oferta que demanda ¿vale?, entonces claro, cuando hay más oferta que demanda, si un licenciado en Derecho ha estado buscando tres años trabajo de abogado y no lo encuentra, no le queda más remedio que cogerse a lo que sea, entonces por eso hay este tipo de gente que está ahí pero realmente es gente que es que no ha podido encontrar algo de lo suyo porque hay tanta competencia que, a lo mejor, te digo, hay determinadas habilidades que no tienen y eso se puede formar al candidato, pero ni la empresa quiere gastar dinero en formar a esa persona y muchas veces, ni el candidato sabe que puede adquirir esa formación. Entonces al final son los que acaban como administrativos o en otros tipos de puestos, de categoría inferior, que no corresponden a ese tipo de perfil (EEM1 Entrevista Jefa de Personal)

Es verdad que los datos de empleo y paro no representan una posición desfavorable de las tituladas en el mercado laboral, no obstante, estas cifras pueden encubrir situaciones de empleo desfavorables, negativas o inestables, dado los desajustes cualitativos mencionados. A este respecto, las mujeres acu-

⁶⁹⁵ GOBERNADO, R. (2002): La sobreeducación en España: Estudio descriptivo y revisión crítica del concepto, Fundación Centro de Estudios Andaluces, p. 1.

san más la sobreeducación que los varones⁶⁹⁶. Aún cuando el título otorga mayor posibilidad de inserción laboral a las egresadas que a mujeres con inferior nivel educativo, la posición laboral más frágil que ocupan las mujeres en el mercado laboral, hace que el subempleo las afecte en mayor medida que a los varones⁶⁹⁷.

Conozco algún despacho que han contratado a gente, sobre todo a mujeres para llevar el café. Yo eso sí que lo he visto, no las contratan como secretarias, sino como que las contratan como pasantes o lo que sea, pero que su trabajo último se limita a eso, a llevar el café al jefe, o a hacer tonterías, fotocopias, o sea actuar como una secretaria. Desde luego, los despachos están muy mal (ED1H)

A medida que existen unas cualificaciones superiores, sí puede existir una mayor igualdad ¿qué pasa con las ocupaciones intermedias?, pues ahí es donde está el problema, hay trabajos que están mal pagados, que son muchos ocupados por universitarios, y eso es un tema que yo creo que es importante y que tampoco se menciona todo, es el subempleo, o los primeros empleos, que también están un poco a caballo entre lo que es el aprendizaje y lo que es el, lo de verdad. Pues ahí es donde hay más problemas. Yo creo que ahí es donde la mujer, muchas veces, sí tiene una mayor participación y donde existe más discriminación (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

Presumiblemente, cuando la cualificación adquirida con la formación superior debería plasmarse en la ocupación, en un contexto de flexibilidad como el actual, la inseguridad que caracteriza al mercado laboral español provoca distorsiones en la inserción laboral de los titulados

Ahora mismo da igual, por ejemplo, antes había un momento que no se querían licenciados para teleoperadores, se huía de los licenciados, pero ¿qué ocurre?, que ahora es tantísima la rotación, que ya da igual la formación que tengas, o sea, lo que sea. Y, obviamente, yo creo que eso también va con el mercado, que aunque inicialmente tú, unos puestos te empiecen demandando una cosa, según se va viendo que están los candidatos en el mercado, la rotación que hay y demás, yo creo que van bajando el listón (EEM2 Entrevista seleccionadora de personal en ETT)

La situación de flexibilidad del mercado laboral reduce las aspiraciones originales de los titulados y hace que éstos se desplacen hacia posiciones que no se ajustan a su cualificación. En el siguiente discurso se menciona la percepción

⁶⁹⁶ En GOBERNADO, R., *idem*, p. 10 se detalla que la población sobreeducada femenina es de un 21,3% mientras que la masculina lo es en un 13,4%, casi la mitad.

⁶⁹⁷ PRIETO, C. (1994): *Trabajadores y condiciones de trabajo*, Madrid, Ediciones HOAC, p. 172.

de dicha inseguridad ante el empleo, la cual obliga a emprender una inserción, después decepcionante.

Yo lo que veo es cada vez más inseguridad. Vamos a ver, los alumnos, muchos de ellos, sobre todo los que todavía no han terminado aceptan, acepta, algunos por su inseguridad, cualquier tipo de oferta. En principio aceptan cualquier cosa, sin embargo, luego cuando, cuando empiezan a trabajar, eh, como que se quejan mucho de que no les ofrecen las funciones específicas para las que se han formado, que les explotan, que tal, tienen que hacerse a la idea de que tienen empleo, de que tienen que ser como esponjas y aprender de cualquier cosa, o sea, si desgraciadamente te han puesto a hacer fotocopias pues intenta, por lo menos, absorber cómo funciona la empresa... Entonces bueno, pues ya te digo, es inseguridad por una parte y luego, cuando, cuando ven cómo es el mercado de trabajo, decepción porque no es, no es lo que esperaban (ESM Entrevista COIE)

La percepción de inseguridad por parte de los titulados se traduce en miedo, vértigo o frustración que rebajan las aspiraciones y el esfuerzo por buscar mejores posiciones en el mercado laboral.

Siguiendo con lo que ocurre después de acabar la carrera, creo que la vida está llena de etapas y creo que cuando acabas la carrera, empieza otra nueva etapa donde hay otra nueva criba, otro nuevo filtro, es decir, eh, tú acabas la carrera, te lo digo directamente, acojonao, ahora mismo soy la hostia, pero tengo un miedo atroz. Yo no tenía un miedo atroz, pero qué tienes, tienes sensación de vértigo porque has logrado algo que llevas tanto tiempo luchando por ello ¿no? que al final lo ves ahí y claro. Pero claro, tampoco te, después, un poco después ya empiezas a ver, te sientes hasta un poco engañado, hombre si eres el número uno no creo que tengas problemas, pero vamos si soy un tío normalito, he sacado mi carrera, y ahí está otro filtro, el de a ver hasta dónde tengo la tolerancia o la frustración de ser algo porque dices, bueno yo he sacado esta carrera x, y ahora empiezo a ver que esto está complicado y que. Total que, o sigues luchando y perseverando o terminas trabajando en otra cosa como el 80% de la gente o más, ahí te rindes y tiras por otro lado, vamos depende de lo vocacional que sientas tú lo que has estudiado y yo en mi caso pues lo siento muy incorporado. Bueno, por supuesto, también de la situación que tengas en ese momento. Yo creo que es que la gente, que la gente se abandona muy rápido cuando se pone a trabajar, te creas unas dependencias, unas necesidades, y retomar o mantener paralelamente ese camino que habías tenido hasta entonces, lo veo complicado (EP1H)

El término subempleo hace referencia a situaciones diversas, por ello es de difícil medición y operacionalización dada la complejidad que guarda, ligada a la deficiente teorización relativa al ajuste entre educación y empleo⁶⁹⁸. Algunos estudios⁶⁹⁹ indican que el 34% de los jóvenes españoles están sobrecualificados en su puesto de trabajo actual, a partir del desajuste subjetivo o la percepción

⁶⁹⁸ Véanse GOBERNADO, R., *idem*, pp. 3 y ss, y PÉREZ DÍAZ, V., *idem*, pp. 97-132

⁶⁹⁹ En *Cuaderno de Capital Humano*, nº 75, marzo 2007, IVIE-Bancaja, en www.ivie.es

que tienen del desajuste entre su nivel educativo y los requisitos del puesto. Este no es más que una de las referencias que hacen mención al asunto, si bien el tema del subempleo es espinoso para ser medido de forma sencilla como se señala en el siguiente discurso.

El tema del subempleo, bueno el tema del subempleo tiene mucha más miga, está naciendo una nueva clase social... algunos lo llaman la clase de los "mileuristas". Es un tipo de gente, en un, sobre todo, de gente joven, gente que acaba de terminar la Facultad o gente que... están en una situación de precariedad laboral... son contratos precarios, se rota de contrato de forma muy habitual, no porque la persona no valga, sino porque el sistema funciona así, en un sistema económico en el que la rotación es clave para poder mantener la productividad, entonces..., lo peligroso de eso, eso tiene dos peligros... El primer peligro es que entras en un círculo vicioso del que es muy difícil salir, es decir, como nadie me quiere voy de trabajo en trabajo, y del trabajo en trabajo no mejora sino que empeora tu currículum... no tienes un sitio estable, un empleo determinado, una... Luego tiene otro problema, y es que el, esta situación que hace, lo que genera es que en muchas ocasiones una persona que tiene una determinada titulación universitaria, que no tiene opciones de poder colocarse en sus puestos de trabajo y que consigue este tipo de empleos, que no tiene nada que ver con lo que se dedicaba originariamente, y eso conocemos ejemplos todos, acaba desviando tu itinerario profesional... porque no tienes más narices que ponerte a trabajar, te vas metiendo en otro tipo de cualificaciones y acabas metido en un mundo que realmente no tiene absolutamente nada que ver con lo que tú estabas estudiando, es un tema de muy difícil solución (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

A veces, cuando no queda más alternativa que insertarse en el mercado laboral a cualquier precio, se incurre en subempleo, como se advertía en un discurso anterior y se entrevistó en el siguiente.

Llega un momento también en el que, hombre, lo que te toque, o si tú eres conformista también o no, pero bueno. En cuanto al vínculo laboral con la carrera: no (ED2H)

Esta situación se contamina y acostumbra a quienes en ella caen, de modo que se hace difícil el cambio o una nueva transición hacia condiciones más ajustadas al perfil del trabajador. En muchas ocasiones, el motivo de una inserción inicial en esta posición no es otro que el de la necesidad de trabajar. El subempleo es, entonces, una alternativa al paro laboral que promueve una mala asignación de los recursos formativos en el mismo. Es más difícil solucionar el problema del subempleo en estos casos donde la costumbre lleva a perder hueco en el mercado como señala la siguiente entrevistada.

Hay muchas dificultades para encontrar trabajo... Yo nunca he dejado de intentar trabajar, nunca. Pero yo sé que no todo el mundo somos iguales. Hay personas que bueno, que quieren incorporarse al mercado de trabajo cuando salen de la Universidad y no quieren esperar una oportunidad, o simplemente te incorporas a trabajar porque tienes que aprender a trabajar, pero desvinculas, se desvinculan completamente de su profesión. Entonces llega un momento que se apalancan en algo que no tienen nada que ver con ellos, entonces, ahí hay un problema en ese sentido. Eso crea un conflicto a nivel profesional, lo que se está haciendo es perder hueco dentro de un, del mercado laboral... (ES2M)

En la investigación de referencia⁷⁰⁰ se advierte que el nivel de adecuación entre credenciales y empleo de los titulados de la UNED alcanza un grado medio. Esto es, un 54,2% de estos titulados aseguran que tienen un empleo adaptado a su titulación, entre ellos predominan las mujeres frente a los varones (55,2% y 53,1%, respectivamente). A ellos se suman un 12,2% (un 11,5% de mujeres frente a un 13,5% de varones) de los titulados que declara ocupar un empleo que requiere estudios de nivel universitario, en general, aún cuando no se correspondan con el área de desempeño profesional.

A veces la formación simplemente posibilita el empleo, aún cuando en un ámbito de competencias diferente al de su cualificación. Tal es la situación de la siguiente titulada en Químicas cuando nos habla de su empleo como informática y la ausencia de requisitos formativos específicos.

No la materia concreto no. A la Informática, sí. Entonces sí que, hombre, por ser licenciado, a lo mejor, tienes un tipo de contrato distinto que el que pueda tener una persona que no tenga la licenciatura, pero básicamente. Sí me ha dado la posibilidad de acceder pero, por ser una licenciada, pero no (EQ1M)

Aún cuando el factor de éxito de inserción laboral más distinguido por los egresados es el de la titulación específica (mencionado por el 26% de los titulados, en concreto por el 22,9% de las mujeres frente al 29,2% de los varones), dos de cada diez titulados en la UNED (el 21,9% de las tituladas y el 22,9% de los titulados) reconocen que el título universitario, en general, ha sido el factor más

⁷⁰⁰ FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

determinante a la hora de conseguir el primer empleo, seguido de otros de menor importancia.

Muchas veces las empresas que ofertan empleo, demandan un único requisito en los aspirantes al mismo: el nivel educativo, sin otro pormenor. Este fenómeno puede ocasionar que la ocupación ofrecida lleve al subempleo como se insinúa a continuación.

Tenemos las típicas empresas que quieren licenciados de lo que sea, porque lo que quieren es cubrir un puesto de muy baja cualificación (ESM Entrevista COIE)

Del conjunto de los egresados que acceden a un primer empleo después de terminar la carrera, un 32,6% se emplea en trabajos que no requieren estudios universitarios, entre ellos la proporción de varones (33,3 y mujeres (33,4%) está bastante equilibrada. Concretamente, en cuanto al sexo, se advierte que el grado de adecuación entre la formación y el empleo de los titulados de la UNED, frente a la apreciación presentada más arriba, es algo superior entre las mujeres que entre los varones.

La percepción subjetiva del subempleo por parte de los titulados puede descender en costes tanto económicos como psicológicos⁷⁰¹, o asumirse, sin más. En los siguientes discursos se presenta el subempleo subjetivo en el primer empleo tras obtener la titulación, a partir de la opinión de algunos de los egresados entrevistados.

Estoy en un laboratorio de cosméticos, muy pequeño. A mí allí en un primer momento me contrataron de peón de fabricación que es hacer los productos. Según el jefe, el dueño de la fábrica, me contrataron por, porque yo había estudiado Química. Y yo ya se lo he dicho muchas veces, digo si usted me ha contratado por haber hecho Químicas, póngame como químico, no me ponga como peón de, y me dice que es que entonces me tiene que pagar más y claro, yo por eso he hecho una carrera, para ganar un poquito más de dinero. Y nada, al principio empecé muy bien, como peón de fábrica, muy bien, solamente hacía eso. Ahora ya meto los cubos de la basura, cargo camiones, descargo camiones, limpio la fábrica, alguna vez cojo una probeta, y poco más. Llevo allí ya 3 años, pero vamos, voy a intentar cambiarme. Joder, me lo pusieron muy bien ¿sabes?, porque al principio me dijeron que iba a empezar como peón de fabricación pero que luego en un año, o año y algo, me prometían que iba a entrar en el laboratorio a trabajar. Bueno, pero cuál es mi sorpresa, que allí no había laboratorio ni leches, allí estaba todo hecho, mezcla, mezcla, mezcla, bate, bate, bate y

⁷⁰¹ Véase SANCHEZ CAMPILLO, J., MONTERO, R. y JIMÉNEZ, J., *idem*, pp. 174-189

ala, producto hecho, allí ni control de calidad ni nada. Me puse a buscar otro trabajo y no lo encuentro, no lo encuentro (EQ1H)

...entré en un despacho de abogados de Secretaria, ahí estuve dos años y medio, entonces en junio de este año, les dije que me iba, que me iba porque, hombre, me había estancado y entonces que estaba bien pero me iba. Y le dije que claro, que había estudiado una carrera y que si no lo hacía ahora no lo haría nunca. Entonces me fui, y me fui a una... lo que pasa es que cuando ya estaba allí en ... vi el contrato y no era demasiado, no era demasiado bueno y tal y. Ellos me volvieron, desde mi despacho me volvieron a llamar diciendo que si me arrepentía había posibilidades de, de volver a hablar sobre las circunstancias laborales y económicas. Entonces volví y aquí estoy otra vez. He mejorado porque ahora me dan un poco más, me dan más cosas, pero no sé el tope, no sé hasta dónde me van a dar. Me van dando cosas para que yo investigue, para que haga. Tampoco es que sean grandes cosas porque no hago escritos ni nada. O sea, no hago demandas, ¿sabes?... (ED1M)

...de lo que me ha ido saliendo, o sea, porque yo estoy trabajando como informático y no soy informática, ninguno somos informáticos, hacemos lo que un informático, pero le sale mucho más económico, más rentable ¿no? (ES1H)

Y justo después... estuve trabajando en una inmobiliaria por ahí por... Después estuve de redactor... (EP1H)

Además de considerar la utilización inadecuada de las competencias profesionales, otra forma de “medir” el subempleo se relaciona con la jornada laboral, con la insuficiencia de horas trabajadas. Tanto la OIT como la EPA consideran subempleados a aquellos ocupados que desean trabajar más horas y cuyas horas efectivas trabajadas son inferiores a las horas semanales habitualmente trabajadas por los ocupados, a tiempo completo, de la misma rama de actividad.

A partir de ello, en siguientes apartados se definen la situación profesional y el tipo de jornada según contrato de las tituladas y los titulados. También se hace mención al salario en la medida en que su diferente concesión por sexo repercute en la desigual posición laboral de las tituladas con respecto a los titulados universitarios.

6.5 DIFERENCIACIÓN EN EL EMPLEO EN FUNCIÓN DEL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO

6.5.1 SECTOR PROFESIONAL DE LOS TITULADOS Y LAS TITULADAS EN LA UNED

En un capítulo anterior se presentaba cuál era el tipo de ocupación característico según el sexo de los titulados. En términos generales, destacaba el hecho de que la proporción de mujeres en ocupaciones directivas, técnicas y profesionales de apoyo, o trabajos cualificados (en agricultura o pesca) se sitúa por debajo de la de los varones.

La representación femenina es mayor en trabajos relacionados con los servicios o de tipo administrativo; incluso se aprecia un incremento relativo de mujeres, en los últimos años, en ocupaciones técnicas profesionales, científicas e intelectuales. Este incremento está relacionado con la mayor proporción de tituladas que acceden al mercado laboral en los últimos años. A continuación se detalla cuál es la situación profesional de la población ocupada en nuestro país, por sexo.

Tabla 6.9 Población española ocupada por situación profesional, proporción de mujeres

	2000 (IV Trimestre)		2007 (IV Trimestre)	
	Abs. (en miles) Ambos sexos	%Mujeres	Abs. (en miles) Ambos sexos	%Mujeres
TRABAJADORES/AS POR CUENTA PROPIA	3.125	30,2	3.593	31,1
Empleador/a	806	20,4	1.136	24,2
Empresario/a sin asalariado/a o trabajador/a independiente	1.913	28,5	2.186	31,8
Personas que forman parte de cooperativas	87	30,4	69	29,5
Ayuda familiar	318	65,0	202	62,7
ASALARIADOS/AS	12.641	38,5	16.877	43,6
Sector público	2.488	48,0	2.913	52,8
Sector privado	10.153	36,2	13.963	41,7
OTRA SITUACIÓN	17	37,5	7	35,2
TOTAL	15.782	36,87	20.477	41,4

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

Estos datos ofrecen una imagen legítima de la situación profesional de las españolas en el mercado laboral. Se observa que las mujeres representan una proporción reducida entre los trabajadores por cuenta propia (en relación a los varones) en todos los casos, salvo cuando se hace referencia a la ayuda familiar, rol corrientemente asignado a las féminas. El autoempleo es, sin duda, una opción laboral masculina.

Entre los asalariados, la proporción de mujeres es también más reducida que la de varones, si bien las diferencias se acortan en los últimos años y el porcentaje de mujeres asalariadas se incrementa en más de cinco puntos porcentuales en el conjunto de las situaciones, entre el año 2000 y el año 2007. Este aumento se debe a la inserción de mujeres tanto en el sector público como en el sector privado, pues ambas proporciones se incrementan en el último año. Es llamativa la elevada ocupación de las mujeres en el sector público, que representa en el año 2007 más del 50%. Esta cifra se supera exclusivamente en la ayuda familiar de las mujeres.

Tabla 6.10 Situación profesional de los españoles por nivel de estudios y sexo.

		2007 (II Trimestre)		
SITUACIÓN PROFESIONAL	Nivel de estudios	%Varones	%Mujeres	%TOTAL
EMPLEADOR/A	Estudios primarios o menos	18,8	16,4	18,2
	Estudios secundarios	61,3	59,3	60,8
	Estudios universitarios	19,9	24,3	21,0
	Total	100	100	100
AUTÓNOMO	Estudios primarios o menos	25,5	23,2	24,7
	Estudios secundarios	58,4	53,2	56,8
	Estudios universitarios	16,1	23,6	18,5
	Total	100	100	100
PERSONAS QUE FORMAN PARTE DE COOPERATIVAS	Estudios primarios o menos	19,0	11,7	16,8
	Estudios secundarios	61,4	66,4	62,9
	Estudios universitarios	19,6	21,9	20,3
	Total	100	100	100
AYUDA FAMILIAR	Estudios primarios o menos	29,4	28,0	28,6
	Estudios secundarios	61,3	62,6	62,1
	Estudios universitarios	9,2	9,5	9,4
	Total	100	100	100
ASALARIADOS SECTOR PÚBLICO	Estudios primarios o menos	8,0	4,4	6,1
	Estudios secundarios	47,9	36,8	42,1
	Estudios universitarios	44,1	58,8	51,8
	Total	100	100	100
ASALARIADOS SECTOR PRIVADO	Estudios primarios o menos	22,3	15,7	19,6
	Estudios secundarios	63,1	62,5	62,8
	Estudios universitarios	14,6	21,8	17,6
	Total	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, II Trimestre 2007.

La distribución específica de los titulados y las tituladas de la UNED por situación profesional en el primer empleo significativo refleja, en gran medida, la situación profesional de la población española. El matiz diferencial se debe a la referencia exclusiva de la peculiaridad en el empleo otorgada por la titulación universitaria y, en concreto, al perfil del alumnado de la UNED.

Tabla 6.11 Distribución porcentual de los titulados de la UNED por situación profesional en el primer empleo significativo, según sexo

	TOTAL	VARONES	MUJERES
Funcionario/a o asalariado/a en la empresa pública	35,8	36,5	40,6
Asalariado/a en la empresa privada	46,9	44,8	49,0
Trabajo por cuenta propia	14,1	18,8	9,4
Otra situación	0,5	-	1,0
TOTAL	100	100	100
[N]	[192]	[96]	[96]

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta sobre trayectorias laborales de titulados, 2003 (UNED).

En la tabla anterior se advierte que las dos primeras categorías de la clasificación, en la situación profesional de los titulados de la UNED, están feminizadas, mientras que el trabajo por cuenta propia es más frecuente entre los titulados. Destaca la representación de los funcionarios entre los titulados de la UNED. Más importante aún es la proporción de tituladas entre los asalariados del sector público. La ausencia de discriminación directa por razones de género en el acceso al sector público mediante oposición, puede explicar el diferencial a favor de las tituladas entre los asalariados del sector.

Conseguir un empleo en la Administración Pública es una preferencia muy valorada en nuestra sociedad, debido a la garantía de seguridad que ofrece esta situación profesional⁷⁰². Algunos estudios⁷⁰³ señalan que la mayoría de los jóvenes prefieren ocupar una plaza de funcionario, antes que un empleo en la empresa privada con el mismo sueldo y contrato indefinido. El discurso de la siguiente titulada da cuenta de esta aspiración.

... mi meta tiene que ser la estabilidad, o intento buscar algo en la Administración Pública que tenga relación con mi profesión, opositar, o intento hacer eso que no me apetece nada ¿por qué?, pues porque por una parte sí, es decir, es maravilloso, ya te jubilas y fenomenal y si yo estoy pachucha, mis bajas me las va a cubrir la Administración Pública y todo lo que tú quieras. Pero yo sé que el tipo de trabajo que voy a tener, me va a resultar completamente monótono y es una de las cosas por las que me

⁷⁰² En GARCÍA MONTALVO, J., PALAFOX, J., PEIRÓ, M^a y PRIETO, F., *idem*, capítulo 3.

⁷⁰³ El 67,8% de los jóvenes se decantan por la preferencia a ocupar una plaza de funcionario frente al empleo en la empresa privada, según *Cuaderno de Capital Humano*, nº 78, junio 2007, IVIE-Bancaja, en www.ivie.es

gusta lo que hago. Y es el precio que estoy pagando, es decir, la inestabilidad... Lo que pasa es que el tema de la Administración es, bueno, dormir a gusto. (ES1M)

La inserción laboral femenina de los años ochenta y noventa se debió, en parte, al aumento del empleo de las mujeres en el sector público, favorecido por la expansión del Estado⁷⁰⁴. Actualmente, la privatización o subcontratación de la gestión pública hace más difícil el acceso al sector público⁷⁰⁵. No obstante, cuando la inestabilidad y la inseguridad en el empleo son características propias del mercado laboral actual, el modelo de estabilidad laboral que ofrece el empleo de los funcionarios, se traduce en privilegio. Concretamente, la situación profesional de empleo público es preferida por muchas mujeres tituladas, dadas las condiciones de estabilidad que ofrece, tal como explica la siguiente entrevistada.

... la mujer y la forma de comportarse con trabajos estresantes que ocupen todo su tiempo, que tengas peligros o posibilidades de que te echen, y, al final, todo esto va rotando, queramos o no, alrededor de la maternidad, de la crianza de los hijos y tal. ¿Qué pasa con los trabajos de oposiciones, de todo el funcionariado?, pues son trabajos que se han caracterizado por dos cosas, por un lado que es seguro y, segundo, que tiene flexibilidad de horario. ...luego que tú puedes salir de ese trabajo, ausentarte unos meses para parir y criar y volver, y no pasa nada, esto en una empresa privada no... Una estabilidad y una comodidad horaria, entre otras cosas, porque tampoco son trabajos donde, quiero decir que se te va a exigir, no se te exige igual tanto, dedicación horaria, por supuesto, vas a cobrar menos, pero bueno es como algo que, una serie de características que vas eligiendo unas y desechando las otras... es un poco inconscientemente, pero al final buscar, buscar esa seguridad de que sabes que si te metes en un proyecto como es la maternidad, te va durar unos años... entonces esas cosas yo creo que la mujer las piensa. Por eso muchas veces somos nosotras mismas las que, de alguna forma, nos autoexcluimos, yo creo que positivamente autoexcluidas, si tú decides, es una decisión personal... (ES2M)

La estabilidad se refleja, sobre todo, en la formalización de horarios. Esto, cuando la *perspectiva biográfica del tiempo de trabajo es distinta en cada uno de los sexos*, hace que la figura del funcionario se ajuste a las demandas laborales femeninas, dada la situación actual en que se encuentran las mujeres en el sistema

⁷⁰⁴ Véase GARRIDO, L. (1992): *Las dos biografías de la mujer en España*, Madrid, Instituto de la Mujer, pp. 14 y ss.

⁷⁰⁵ Véase MORIANO, J.A. y PALACÍ, F.J., *idem*, pp. 91-127

de las relaciones de género ⁷⁰⁶. Los procedimientos de selección son otro de los factores que favorecen la feminización del sector. Los criterios de “logro” frente a los de “adscripción”⁷⁰⁷ inclinan a las mujeres a opositar frente a la opción de inserción laboral menos estable del sector privado.

... el acceso en la administración es por méritos de eficacia y capacidad, o sea, quiero decirte que el sexo queda fuera, con lo cual las oposiciones están hechas para todo el mundo, y así tiene que ser. Siguen entrando más mujeres en los puestos inferiores, eso sí, auxiliares de administrativos. A medida que se asciende la mujer se sigue presentando más también, ahora, en mi época se presentaban menos, seguían presentándose más hombres... (ED2M)

... son todo mujeres. En mi, yo soy jefe de sección, y en la sección hay veinte personas y diecinueve son mujeres. ¿Por qué crees que hay más mujeres que hombres en la Administración Pública? Porque las oposiciones, bueno supongo que primero porque estudiarán mejor y son las mejores. Y, segundo, porque en las convocatorias se presentan el doble de mujeres que de hombres. Porque en la Administración casi todo el mundo es mujer, se presentan muchas más y aprueban más. La seguridad también, claro, si quieren ser madres y tal, seguro...(ED1H)

La rigidez de acceso impuesta por un sistema de oposiciones, merma los mecanismos de discriminación directa que operan en la diferencial inserción laboral de los titulados y las tituladas.

La Administración no es como la empresa privada, es uno de los pocos sitios donde no tienes límites por la edad, que esa era otra de las pegadas que tenía yo... la Administración es otro, es todo totalmente diferente. Los puestos, va condicionado con la oposición de ingreso... todo va según la oposición... (ED2H)

Yo he tenido mucha suerte, no he tenido nada que ver con buscar trabajo. No tengo problemas. Tengo ahora una amiga que están ahí sus jefes, la están maltratando y, a lo mejor, ahora al hacerle la revisión, no la revisan como debería, como se merece y claro, eso como funcionario no te pasa. Tienes una seguridad que te da una tranquilidad absoluta. (ED1H)

Pues no, ninguna (la entrevistada se refiere a que no ha percibido diferencia con compañeros los en el trabajo por ser madre, o mujer), de todas formas tengo que decir que yo soy funcionaria. Yo no sé, claro aquí hay un sesgo, porque yo creo que hay, no te sabría decir con certeza, pero creo que sí, que hay un porcentaje bastante elevado de, en la administración ¿no?, en la Administración Pública, por lo menos en sanidad. Yo no me he sentido discriminada en ningún momento por ser mujer. Yo ostenté una jefatura de servicios, yo he tenido gente a mi cargo, tanto hombres como mujeres, y he tenido jefes tanto hombres como mujeres. Y, si me apuras, con quien más confianza he tenido ha sido con jefa mujer en todo caso. Quizá porque tampoco había que competir tanto, como igual en la empresa privada o en otros tipos de traba-

⁷⁰⁶ Véase CALLEJO, J. (2007): “Temporalidades y tiempo de trabajo: vivencias de trabajadores y trabajadoras” en PRIETO, C. (ed.): *Trabajo, género y tiempo social*, Madrid, Editorial Complutense, pp. 142-172

⁷⁰⁷ Véase DURÁN, M^a.A. (1972): *El trabajo de la mujer en España. Un estudio sociológico*, Madrid, Editorial Tecnos, pp. 150 y ss.

jo, ¿no? Igual en ese momento si hubieran visto las orejas al lobo, por lo que escuchas, lo que hablas con la gente, lo que oyes... (ES2M)

Es cierto que las facilidades de contratación a través del sistema de oposición explican la feminización del sector público, si bien, pese al discurso presentado en el fragmento de entrevista anterior, la situación cambia cuando se hace referencia a la promoción o la ocupación de puestos directivos de los empleados y empleadas por la Administración.

En la propia Administración aprueban las oposiciones muchas más mujeres que hombres, y sin embargo, tienen puestos directivos muchos más hombres que mujeres. Esa contradicción es porque mira, eh. Yo lo he hecho todo a solas y con muchos esfuerzos pues somos todos muy hipócritas, la Administración la primera. El que, eh, que las mujeres trabajemos, y dicen que en la Administración no hay discriminación y no sé qué. Sólo te voy a poner un ejemplo para que tú te des cuenta que sigue existiendo la discriminación. Las mujeres que hoy en día están en poder de gobierno, y ya no hablo de Químicos, hoy en día, los puestos de poder de mujeres quién los tiene, María Teresa Fernández de la Vega, soltera. Entonces, es mujer, pero se ha dedicado sólo y exclusivamente en su vida, eh, soltera, sin cargas familiares, con lo cual se ha dedicado de por vida a lo suyo, la gente que yo conozco que ha llegado lejos, mujeres te hablo, mujeres casadas sin hijos o solteras. o sea, o mujeres casadas con muchas criadas, con muchas desde la cuna que ellas mismas tuvieron... poquísimas con hijos. Y no es que no valieran, sirviesen, valían y mucho, lo que pasa es que claro, se les arrinconaba porque el período de maternidad, cuando realmente es algo que socialmente deberíamos admitir, porque esos hijos ya crecerán y formarán parte de, entonces... (EQ2M)

Las responsabilidades femeninas relacionadas con la maternidad se presentan como incompatibles con los esfuerzos requeridos para la promoción en la Administración. Tales condicionamientos mitigan las posibilidades de movilidad laboral ascendente en el sector público, pese a la falta de discriminación de género que permitía un acceso meritocrático, aún cuando la promoción se adquiere también por oposición como señala este entrevistado.

Desde el punto de vista de la Administración, de promoción la misma, porque es opositar tanto para uno como para otro (ED2H)

En efecto, son otros factores sociales⁷⁰⁸, distintos a los selectivos de la oposición, los que limitan la promoción en la Administración Pública. Por otro la-

⁷⁰⁸ Recuérdese los estereotipos de género que operan en la sociedad actual y en la asignación del rol del cuidado a las mujeres, presentados en capítulos previos.

do, aún cuando el sector público alardea de la implantación del “logro” frente a la “adcripción”, se observa en los discursos de las tituladas que los puestos de poder en la Administración siguen siendo cotos masculinos, frente a la significativa proporción femenina ocupada en el sector.

Es que, cuando tú haces, consigues las cosas por, es que la Administración funciona de una manera completamente diferente de, aún así en todas las Administraciones, en la Administración, hay algunas cosas en las que se diferencia y otras en que no. Una de las cosas en las que la Administración no funciona diferente es que todos los jefes son hombres. Sí, sí, la mayor parte de los curritos cada vez son más mujeres, eh, pero la mayor parte de los jefes son hombres... aunque teóricamente los concursos para ascender, eh, teóricamente son, todos son abiertos, pero a la hora de la verdad las cosas funcionan bastante más digitalmente... Y sin embargo sí que son más, sí que son más ¿por qué?, pues los directores generales que nombran son varones, es la realidad de la vida, o sea es así. ¿Por qué se potencia más los ascensos en varones?, pues no lo sé, no lo sé. La Administración tiene mucho de jerarquía, mucho más que de iniciativa. Muchas veces yo pues, gente a la que he visto que le han dado la oportunidad de incorporarse en determinados sitios y tampoco tenían más méritos que otros, ni tenían más iniciativa, ni tenían más. Pero me imagino que poco a poco eso tendrá que ir cambiando... va a ser una cuestión de rendirse a las circunstancias, esto tiene que ir cambiando con el tiempo (EP2M)

Una posible respuesta al interrogante planteado por la entrevistada anterior, referido al favoritismo hacia los varones de la Administración, la da la siguiente entrevistada.

Entonces yo la discriminación de hombre y mujer no la he vivido directamente, pero sí indirectamente. Y hoy en día en la propia Administración se da, eso está clarísimo... Además ¿sabes lo que pasa?, a parte de la maternidad, de que lleves un hogar, como los altos cargos son hombres, ellos son muy sexistas y les cuesta mucho promover a una mujer porque dentro de su foro interno, pues la mujer está para lo que está, no para desempeñar un cargo de responsabilidad. Entonces eso entre tus propios compañeros lo ves, y les cuesta (EQ2M)

En conclusión, a partir de lo anterior se observa que el techo de cristal impuesto como obstáculo a la promoción en el sector privado (cuyos efectos presentábamos en un capítulo previo), se reproduce también en la Administración Pública. Sin embargo, las barreras discriminatorias transparentes operan de forma mucho más sutil entre los funcionarios que entre los asalariados del sector privado. Tal sutileza se explica por la aparente meritocracia que envuelve al sistema de contratación y promoción del sector público.

Una vez presentada la situación profesional de los titulados y las tituladas, procedemos a analizar las condiciones temporales de la contratación de los egresados, diferenciando por sexo con el fin de detectar posibles discordancias en la jornada laboral de unos y de otras.

6.5.2 TIPO DE CONTRATO DE LOS UNIVERSITARIOS EN FUNCIÓN DEL GÉNERO

La rigidez laboral que caracteriza al mercado de trabajo durante buena parte del siglo XX, donde destaca el pleno empleo masculino frente a la inactividad de las mujeres, pierde protagonismo ante el nuevo modelo del mercado de trabajo que se establece a mediados de los años setenta y perdura en la actualidad⁷⁰⁹. Frente a un modelo estándar de empleo estable, de jornada completa y altamente regulado, la flexibilidad, la desregulación y la proliferación de formas de empleo precarias, son las peculiaridades básicas que definen al nuevo modelo de la organización social del trabajo, emergente en la sociedad de la información actual⁷¹⁰. La situación actual del mercado de trabajo se refleja claramente a partir del discurso de uno de los expertos entrevistados

El mercado de trabajo afortunadamente ha crecido de forma enorme en los últimos 20 años. El nivel de ocupación en España ha crecido, en Madrid se ha duplicado prácticamente, pero claro, se ha duplicado a costa de perder la calidad en el empleo. Es decir, hay mucho más empleo, es mucho más fácil, digamos que es un poco, un modelo mucho más americano, es mucho más fácil poder encontrar un empleo, poder encontrar una beca que te pueda ayudar, pero claro, es mucho más difícil poder encontrar un empleo estable. Y mucho más difícil todavía poder encontrar un empleo estable y un empleo que sea de calidad, de calidad entiendo, que esté más vinculado con lo que tú quieras hacer (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

⁷⁰⁹ Véase FRUTOS, L. (2005): "Influencia de los cambios del mercado de trabajo en la inserción laboral de los jóvenes en España: comparación entre tipos de Comunidades Autónomas" en *COMUNICACIONES de las I Jornadas de Sociología 'El Cambio Social en España. Visiones y retos de futuro'*, Centro de Estudios Andaluces, en <http://public.centrodeestudiosandaluces.es>

⁷¹⁰ Para más información véase INSTITUTO DE LA MUEJER (2006): *Las mujeres jóvenes y el trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, pp. 10 y ss.

Diversas formas de empleo atípicas hasta hace relativamente poco tiempo, acompañadas, normalmente, de mayor grado de precariedad, responden a la flexibilidad del sistema productivo de un sistema económico globalizado en el que se introducen constantemente nuevas tecnologías de la información y la comunicación; que regulan el tiempo de trabajo.

Los contratos definidos o temporales son la consecuencia directa de un conjunto de reformas implantadas en el marco institucional, que responden, a su vez, a determinantes requerimientos del mercado y la tecnología⁷¹¹. La evolución de la situación de los asalariados en el mercado de trabajo español, concretamente de las asalariadas, durante los últimos años, según tipo de contrato y su duración, se refleja explícitamente en la siguiente tabla.

Tabla 6.12 Asalariados españoles según tipo y duración del contrato, proporción de mujeres.

DURACIÓN DEL CONTRATO	2000 (IV Trimestre)		2007 (IV Trimestre)	
	Abs. (en miles.) Ambos sexos	%Mujeres	Abs. (en miles) Ambos sexos	%Mujeres
DE DURACIÓN INDEFINIDA	8.589,20	37,5	11.658,20	42,5
Permanente a lo largo del tiempo	8.430,00	36,9	11.423,70	42,0
Discontinuo	159,20	64,7	234,50	65,4
TEMPORAL	4.051,70	40,8	5.218,40	46,1
Eventual por circunstancias de producción	-	-	923,30	51,4
De aprendizaje, formación o práctica	125,20	42,2	177,10	42,4
Estacional o de temporada	308,50	45,2	276,10	52,0
En período de prueba	47,50	49,5	88,50	46,0
Cubre la ausencia de otro trabajador	200,30	73,3	431,30	72,5
Para obra o servicio determinado	1.162,30	21,5	2.017,20	31,8
Verbal no incluido en las opciones anteriores	-	-	465,40	67,1
Otro tipo	2.270,80	47,1	178,20	59,5
No sabe	0,00	-	661,30	44,8
TOTAL	12.640,90	38,5	16.876,50	43,6

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

⁷¹¹ FRUTOS, L., *ibidem*

En la tabla anterior se observa que el número absoluto de asalariados con contratación temporal e indefinida se ha incrementado en los últimos años. Los efectos más recientes tienen que ver con las medidas de fomento de empleo implantadas por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales en 2006⁷¹².

La tasa de temporalidad del empleo asalariado se disparó a partir de los años ochenta, como consecuencia de la reforma laboral de 1984 –flexibilizadora– que impulsaba este tipo de contratos. Sus efectos se reducen con la estabilización de una posterior reforma de 1997 –estabilizadora–⁷¹³. Dado el éxito de esta última reforma, los datos anteriores muestran que la temporalidad crece a un ritmo menor que la contratación indefinida entre los dos años de referencia de la tabla, pese a los nuevos efectos de la reforma de 2001 que amplía las posibilidades de organización del tiempo de trabajo por parte de la empresa. No obstante, la promoción más reciente de la gestión flexible del tiempo de trabajo hace que, actualmente, los asalariados temporales representen una proporción que alcanza casi la mitad de los asalariados con contrato indefinido.

Por otro lado, pese al auge en la integración laboral femenina de los últimos años, desde una perspectiva de género, en la tabla anterior se aprecia la mayor precariedad en la situación laboral de las mujeres. Ellas representan una proporción mayor que los varones tanto en la contratación discontinua, como en la contratación temporal eventual por circunstancias de la producción, estacional o de temporada, verbal, en la de sustitución que cubre la ausencia de otro trabajador y en otros tipos de temporalidad.

Algunos analistas sociales⁷¹⁴ señalan que el concepto de flexibilidad es un eufemismo que se utiliza para nombrar la mayor explotación del trabajo. La temporalidad supone un problema en el buen funcionamiento del mercado de trabajo, dado que arrastra continuas, cuantiosas y costosas entradas y salidas de

⁷¹² Véase INEM (2007): *Informe del mercado de trabajo. 2006*, Observatorio Ocupacional, INEM, disponible en www.inem.es

⁷¹³ Para más información véase GARRIDO, L. y GONZÁLEZ, JJ. (2005): “Mercado de trabajo, ocupación y clases sociales” en GONZÁLEZ, JJ. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 81-119

⁷¹⁴ CROMPTON, R., *idem*, p. 112 y ss.

los trabajadores en un mercado de trabajo dinámico⁷¹⁵. En efecto, las mujeres acusan más que los varones los efectos de las políticas centradas en la flexibilidad y la reducción de costes laborales⁷¹⁶, lo cual limita enormemente su autonomía de planificación profesional.

La desregulación de los mercados de trabajo implica un desorden sistemático de las trayectorias biográficas en los sujetos más vulnerables⁷¹⁷. La temporalidad se traduce en fragilidad de la posición laboral de las mujeres quienes, en consecuencia, obtienen menores oportunidades de promoción profesional y continuidad de la vida laboral que los varones. Estos últimos también se ven afectados por las consecuencias negativas de la inestabilidad laboral pero las sufren en menor medida que las anteriores, dada la distinta situación de partida de unos y de otras en el mercado de trabajo⁷¹⁸.

Tabla 6.13 Duración del contrato de los asalariados españoles por nivel de estudios y sexo.

		2007 (II Trimestre)		
DURACIÓN DEL CONTRATO	Nivel de estudios	%Varones	%Mujeres	%TOTAL
INDEFINIDO	Estudios primarios o menos	16,6	12,1	14,7
	Estudios secundarios	61,6	56,5	59,4
	Estudios universitarios	21,8	31,4	25,8
	Total	100	100	100
TEMPORAL	Estudios primarios o menos	28,2	15,8	22,6
	Estudios secundarios	59,4	58,5	59,0
	Estudios universitarios	12,4	25,6	18,4
	Total	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, II Trimestre 2007.

⁷¹⁵ En GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) (2005): "Tres décadas de cambio: una introducción" en *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, Introducción, p. 15

⁷¹⁶ Véase detalladamente cuáles son estos efectos en RECIO, A. (1999): "La segmentación del mercado laboral en España", en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 125-150

⁷¹⁷ ALONSO, L.E. (2000): *Trabajo y posmodernidad: el empleo débil*, Madrid, Editorial Fundamentos, pp. 30 y ss.

⁷¹⁸ PRIETO, C. (1994): *Trabajadores y condiciones de trabajo*, Madrid, Ediciones HOAC, pp. 172 y ss.

Capítulo 6. Influencia del sistema de las relaciones de género en los itinerarios laborales de las tituladas universitarias.

Los recursos formativos favorecen la inserción laboral de las tituladas y titulados frente a la población de menor nivel formativo, si bien, el nivel educativo no se relaciona directamente con la estabilidad en el empleo, que viene determinada por factores de carácter estructural e institucional. Desde una perspectiva de género se observa que la temporalidad femenina es más elevada que la masculina.

De modo que la titulación universitaria no garantiza totalmente a las mujeres una posición más estable en el mercado laboral, al menos de entrada, aunque permitan después una posible conversión a situación de permanencia⁷¹⁹. La distribución porcentual de los titulados y las tituladas de la UNED por tipo de contrato en su primer empleo significativo confirman los enunciados anteriores.

Tabla 6.14 Distribución porcentual de los titulados de la UNED por tipo de contrato en el primer empleo significativo, según sexo

	TOTAL	VARONES	MUJERES
Indefinido	57,3	59,4	55,2
Temporal	24	19,8	28,0
En prácticas o beca	3,2	2,1	4,1
Por cuenta propia	12,5	16,7	8,3
Otro tipo	3,1	2,1	4,2
TOTAL	100	100	100
[N]	[192]	[96]	[96]

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta sobre trayectorias laborales de titulados, 2003 (UNED).

Estos datos presentan una panorámica relativamente positiva en lo que se refiere a la contratación laboral de los egresados de la UNED. La mayoría de las tituladas y los titulados tienen un contrato indefinido frente a otras situaciones más reducidas de temporalidad o autoempleo. La estabilidad entre los titulados varones es mayor que entre las tituladas, quienes superan en proporción a los anteriores en la temporalidad laboral.

En efecto, los contratos conseguidos después de terminar la carrera se reparten de distinta manera entre los titulados y las tituladas de la UNED, aún

⁷¹⁹ Véase TOHARIA, L., DAVIA, M^a A. y HERNANZ, V., *idem*, pp. 40 y ss.

cuando ambos han adquirido competencias profesionales similares. Reparemos a continuación si se reproducen, igualmente, estas diferencias por sexo, en cuanto al tipo de jornada ocupada por los titulados y las tituladas de la UNED en el primer empleo significativo.

6.5.3 TIPO DE JORNADA LABORAL DE LOS TITULADOS Y LAS TITULADAS UNIVERSITARIOS. EL TRABAJO A TIEMPO PARCIAL

Otro producto de la flexibilización del mercado laboral es el trabajo a tiempo parcial, que constituye un punto central de debate político en torno al reparto del trabajo⁷²⁰. Los cambios en la estructura laboral de los últimos años, demandan la reducción en la jornada de un sector de la población empleada, con el objetivo de contribuir a dicho reparto y de adaptarse a las necesidades de la actividad económica.

La finalidad institucional que reglamenta esta modalidad (Reforma Laboral de 1994) persigue fomentar el empleo, si bien, no enmienda todos los efectos negativos relacionados con la baja protección social que la medida fomenta, con lo que resulta mayor precariedad laboral como contrapartida a los beneficios de los empleadores. La distribución actual de la población española ocupada, según situación profesional y tipo de jornada, es la que describen los siguientes datos.

⁷²⁰ Véase MORGENSTERN, S., *idem*, pp. 329-342

Tabla 6.15 Población española ocupada, según situación profesional y tipo de jornada, proporción de mujeres.

	2007 (II Trimestre)	
	Abs. (en miles.) Ambos sexos	% Mujeres
TRABAJADORES/AS POR CUENTA PROPIA	3.578,70	31,4
Jornada completa	3.211,90	27,8
Jornada parcial	366,80	63,2
ASALARIADOS/AS	16.779,40	43,1
Jornada completa	14.708,20	37,7
Jornada parcial	2.071,20	81,7
OTRAS SITUACIÓN	9,30	46,2
TOTAL	20.367,30	41,0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

Se advierte que el empleo a tiempo parcial absorbe gran parte del incremento del empleo femenino. La proporción de mujeres ocupadas a jornada parcial, tanto entre los trabajadores por cuenta propia como entre los asalariados, supera a la de los varones de forma significativa, mientras que la de ocupadas a jornada completa está muy por debajo del cincuenta por ciento en todos los casos. Actualmente, según datos del INEM⁷²¹, los contratos a jornada parcial se realizan más a mujeres que a varones; en aquellas suponen el 33,7% del total de sus contrataciones, mientras que entre los varones, el 13,9% del total tiene este tipo de contratos.

La siguiente tabla especifica cuál es tipo de jornada de la población ocupada española según nivel de estudios y sexo. Se observa que los estudios universitarios protegen, relativamente, de la contratación a tiempo parcial a las tituladas y los titulados universitarios. Sin embargo, el tipo de jornada laboral de los segundos depende en menor medida del nivel de estudios que el de las primeras. En consecuencia, la titulación protege a las mujeres contra situaciones de precariedad laboral, mientras que los varones no necesitan recurrir a la

⁷²¹ INEM (2007): *Informe del mercado de trabajo. 2006*, Observatorio Ocupacional, INEM, disponible en www.inem.es

titulación como única vía que garantice mayor seguridad en el mercado de trabajo pues su situación de partida es más favorable que la de las primeras.

Tabla 6.16 Tipo de jornada de la población española ocupada por nivel de estudios y sexo.

2007 (II Trimestre)				
SITUACIÓN PROFESIONAL	Nivel de estudios	%Varones	%Mujeres	%TOTAL
COMPLETA	Estudios primarios o menos	21,0	12,7	18,0
	Estudios secundarios	60,7	55,8	58,9
	Estudios universitarios	18,3	31,5	23,1
	Total	100	100	100
PARCIAL	Estudios primarios o menos	17,5	20,5	19,9
	Estudios secundarios	59,1	61,2	60,7
	Estudios universitarios	23,4	18,3	19,4
	Total	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, II Trimestre 2007.

En cuanto a los titulados de la UNED, su distribución porcentual por tipo de jornada en el primer empleo significativo, manifiesta las pautas de la totalidad de la población ocupada española, sin embargo, las diferencias por género son menos acusadas, aún cuando la situación de las tituladas se advierte, asimismo, en desventaja en relación a la de los titulados.

Tabla 6.17 Distribución porcentual de los titulados de la UNED por tipo de jornada en el primer empleo significativo, según sexo

	TOTAL	VARONES	MUJERES
Jornada completa	85,9	87,5	84,4
Jornada parcial voluntaria	5,8	5,2	6,2
Jornada parcial involuntaria	8,3	7,3	9,4
TOTAL	100	100	100
[N]	[192]	[96]	[96]

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta sobre trayectorias laborales de titulados, 2003 (UNED).

Sin duda, la modalidad de empleo parcial afecta al sector femenino de la ocupación en mayor medida que al masculino. Sin embargo, cabe apreciar el efecto positivo derivado de la titulación universitaria, en tanto a la relativa dis-

minución de las diferencias por sexo en el mercado de trabajo, y al tipo de jornada de los profesionales con formación superior. La diferencia apuntada en el tipo de jornada por sexo se debe a diversos motivos pese a que tiende a presentarse, exclusivamente, como el resultado de una elección voluntaria de las mujeres para conciliar el mundo del trabajo con el doméstico y familiar.

Tabla 6.18 Personas ocupadas a tiempo parcial, por motivo de la jornada parcial en España, proporción de mujeres.

	2007 (II Trimestre)	
	Abs. (en miles.)	% Mujeres
	Ambos sexos	
Seguir cursando enseñanza o formación	293,8	53,5
Enfermedad o incapacidad propia	37,5	53,6
Cuidado de niños o adultos enfermos o incapacitados	352,2	98,4
Otras obligaciones familiares o personales	332,2	93,8
No haber podido encontrar trabajo de jornada completa	776,2	79,0
No querer trabajos de jornada completa	302,6	85,0
Otros motivos	331,4	63,4
No sabe el motivo	14,1	63,1
TOTAL	2.440,1	78,9

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA, INE, publicados por el Instituto de la mujer.

Ante estos datos, no cabe justificar la implantación del empleo a tiempo parcial como medida aplicada excepcionalmente para reducir el desempleo femenino, a no ser que trate de encubrirse un efecto más de discriminación en el sistema de las relaciones de género⁷²². Se advierte que la dificultad de combinar el trabajo extradoméstico con las responsabilidades familiares es el principal obstáculo al que se enfrentan las mujeres en el mercado laboral. La jornada parcial involuntaria es un indicador más de precarización del empleo femenino.

La imposibilidad de encontrar un empleo a jornada completa también limita el desempeño laboral de éstas, aunque una proporción significativa, y más elevada que la anterior, declara trabajar a tiempo parcial por voluntad propia.

⁷²² Véase DÍAZ MARTÍNEZ, C. y DEMA, S. (2001): "¿Cómo cambiar las pautas de trabajo en Europa? En busca de una mayor participación de las mujeres jóvenes en el mercado laboral español" en RADL PHILIPP, R. (Ed) *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 345-361

La población ocupada que, voluntaria o involuntariamente, trabaja a tiempo parcial por seguir estudiando o debido a una enfermedad o discapacidad, está más equilibrada por sexo que en las demás categorías establecidas en la tabla anterior, aunque en ambos casos se encuentran más mujeres que varones.

El tiempo de trabajo es una de las condiciones laborales que marca las relaciones de empleo, organiza la vida del trabajador y la trabajadora, así como las relaciones sociales y familiares de los mismos⁷²³. Constantemente hacemos referencia al empleo remunerado de la población objeto de estudio; no por ello se ignora la vital importancia que esconde el trabajo doméstico, muchas veces oculto para los analistas del mercado de trabajo y el análisis económico. Un análisis completo pretende atender todas las dimensiones del trabajo, con el fin de evitar asimilar la noción de trabajo con la de empleo, lo cual impone falsos límites a la vida económica⁷²⁴. Tal actuación es reduccionista e invisibiliza la actividad reproductiva por el mero hecho de carecer de valor mercantil, aún cuando su desempeño es imprescindible para el buen funcionamiento social.

En efecto, la sobregeneralización de la magnitud del trabajo ignora categorías relevantes en el análisis del mercado de trabajo cuando no integra el trabajo doméstico junto a la actividad del ámbito público. Afortunadamente, diversas elaboraciones teóricas y estudios con perspectiva de género han contribuido a la reconstrucción del concepto de trabajo, a través de la ruptura conceptual y revalorización de fenómenos de producción/reproducción, antes ignorados⁷²⁵.

El trabajo a tiempo parcial permite compaginar el empleo con otras obligaciones; es por ello que normalmente se presenta esta alternativa laboral como la más propicia para las mujeres, dado el rol tradicional de cuidadoras que socialmente se les asigna, como propio y exclusivamente suyo, en una estructura patriarcal. Esta supuesta “solución ideal” ofrecida a las trabajadoras, no siem-

⁷²³ PRIETO, C. , *idem*, pp.23 y ss.

⁷²⁴ CARRASCO, C. (2006): “Trabajos, cuidados y sostenibilidad: un desafío para el siglo XXI” en *El trabajo en el siglo XXI: perspectivas de futuro*, Colección “Jornadas sobre derechos humanos”, Ararteko, pp. 83-107

⁷²⁵ Véase TORN, T. (1999): “Las asalariadas: un mercado de género”, en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (co-ord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 151-166

pre se corresponde con su voluntad de reducción de jornada laboral, como vemos más arriba, menos cuando la irregularidad horaria a la que en ocasiones revierte esta modalidad de empleo se traduce en turnos nocturnos o de fines de semana que dificultan aún más la combinación del trabajo extradoméstico con las responsabilidades domésticas “de las mujeres”⁷²⁶.

Sin embargo, los estudios del empleo del tiempo señalan que las tareas domésticas siguen siendo “de las mujeres”⁷²⁷. En consecuencia, el trabajo reproductivo limita la disponibilidad de las mujeres, en ausencia de un reparto equitativo del trabajo doméstico entre los miembros del hogar. Ahora que las mujeres se han incorporado a la actividad productiva, carece de sentido la identidad femenina tradicional de la ideología familiar y patriarcal tradicional; no obstante, independientemente de cuál sea su situación de actividad extradoméstica, ellas siguen asumiendo las tareas domésticas y familiares del cuidado.

La doble jornada de trabajo a la que traslada la naturalización de los roles de género, supone una objeción al nuevo rol social y económico femenino, y la resistencia del contexto social a evolucionar de acuerdo con la nueva situación social de las mujeres⁷²⁸. Muestra de esta resistencia, la ofrece el siguiente discurso, que corresponde a una de las mujeres tituladas entrevistadas.

Las últimas oposiciones las aprobé con niños incluidos, eh, con los dos niños pequeños, no tengo nadie de familia en Madrid, no falté a mi trabajo por enfermedad de mis niños casi nunca porque me los apañaba como podía para que nadie dijera que las madres con hijos. Eso lo he llevado a gala siempre. Pero, sin embargo, todo el mundo le daba mucha pena mi marido, que vivía a 600 kilómetros de Madrid, él solo, en un piso solo, en su trabajo que trabajaba muchas horas, pero yo trabajaba las mismas horas y llevaba a mis dos hijos... Quiero decirte, que hablándote de mi experiencia personal, si eso es a nivel familiar que te quieren, que, y sigue dándoles pena el varón, pues fíjate a nivel social, tremendo, tremendo. Yo fui una mujer atípica, porque desde el día que me casé, yo me negué a ser un ama de casa, ni prototipo, ni para nada. O sea, y con mi marido intentamos que todo fuera más o menos igual, intentamos, pero la verdad es que eso era lo que nosotros decidíamos en casa, la sociedad nos marcaba otro, teníamos otro marcaje, y yo tenía fama de, mi pobre marido de calzonazos y yo de marimandona, cosa que no era cierto, era porque yo quería la igualdad, pero bueno no nos importaba a ninguno de los dos (EQ2M)

⁷²⁶ Véase TORN, T. (2005): “De la imposible conciliación a s permanentes malos arreglos” en *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 23, nº 1, Madrid, Escuela de Relaciones Laborales, Universidad Complutense, pp. 15-33

⁷²⁷ Véase “La sociedad española tras 25 años de Constitución”, INE, en www.ine.es

⁷²⁸ VARELLA, R. (2001): “Las políticas de igualdad en el ámbito del trabajo: una propuesta de construcción teórica desde el género” en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 105-125

Los estereotipos de género más tradicionales contribuyen a perpetuar la situación de desigualdad de género en el mercado de trabajo. Estos estereotipos determinan la división sexual del trabajo, exaltando las diferencias entre varones y mujeres, que articulan de forma distinta las trayectorias vitales y profesionales. Los primeros incluyen la trayectoria vital en la laboral, de manera lineal; mientras que las mujeres, subordinadas a la trayectoria vital articulada por la reproducción y la maternidad, no siguen tal linealidad⁷²⁹.

La lógica de la dominación impone esquemas androcéntricos y relega el trabajo de las mujeres a un espacio secundario, priorizando el cumplimiento de la labor reproductiva y el cuidado doméstico. La decisión de renunciar a la carrera laboral cuando se forma una familia, a veces es decisión tomada por las propias mujeres. Este reconocimiento impide cambiar el significado del trabajo remunerado. Pese a su formación, algunas mujeres relegan su identidad profesional y la participación en el mercado laboral a la identificación del rol maternal⁷³⁰, como se insinúa en el siguiente discurso.

Hombre, yo creo que si te casas, te casas con, no sé, yo si me comprometo: me comprometo, si no, no me comprometo, eso está claro (ED1M)

Es claro que la difícil conciliación laboral y familiar impide la integración laboral femenina en condiciones de igualdad con los varones. El empleo a tiempo parcial sólo contribuye exitosamente al reparto del trabajo, si se dirige también a la población masculina para que asuma, junto a la femenina, las responsabilidades domésticas que impiden la dedicación completa al mercado laboral.

Pero fíjate, yo creo que eso puede cambiar. Hombre, sí es cierto que la mayor parte de las tareas de los niños la realiza la muje... yo creo que los hombres paulatinamente vamos criando más a los niños, yo cambio pañales, y yo no creo que sea un caso excepcional, es decir, es un caso porque mi mujer trabaja y, yo creo que la mayor dis-

⁷²⁹ CALLEJO, J. (2007): "Temporalidades y tiempo de trabajo: vivencias de trabajadores y trabajadoras" en PRIETO, C. (ed.): *Trabajo, género y tiempo social*, Madrid, Editorial Complutense, pp. 142-172

⁷³⁰ Véase INSTITUTO DE LA MUEJER (2006): *Las mujeres jóvenes y el trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, pp. 116 y ss.

criminación se puede dar cuando no es el mismo tipo de ocupación el que tiene el hombre y la mujer, es decir, que cuando la mujer trabaja a tiempo parcial o cuando la mujer tiene un aporte a la economía familiar mucho menor a la, el aporte familiar es menor, digamos que hay una cierta compensación, entre comillas, todo lo injusta que tú quieras pero así, una cierta compensación que carga precisamente del trabajo a las mujeres... Yo creo que en el momento, o en aquellas familias en las que el hombre y la mujer tienen trabajos similares, ganan lo mismo y son trabajos equiparables, yo creo que la igualdad que hay en el cuidado de la casa y en el cuidado de los hijos, yo creo que es mayor. No te estoy diciendo que sea el cincuenta por ciento, sí es cierto que la mujer se levanta más por las noches, sí es cierto que la mujer se puede preocupar más de, sí es cierto que todavía es más, pero yo creo que estamos un poco en la misma situación de que hablábamos antes, es decir, antes no se hacía nada, ¿qué niño, qué hombre cambiaba pañales? Es un proceso, ¿que no se avanza todo lo que debería?, pues sí, es verdad ¿Qué existen condiciones de discriminación?, pues es verdad, pero hombre, que se va en la línea, pues es evidente, lleváis mucho tiempo en, eh, en este papel, la mujer lleva mucho, muy poco tiempo desde el punto de vista generacional... (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

Una cuestión tan debatida en los últimos años en nuestro país como la conciliación de la vida laboral y familiar ha suscitado la promulgación de normas jurídicas⁷³¹ con el propósito de alcanzar su impulso entre los trabajadores. Cuando el trabajo profesional de las mujeres forma parte de la estructura laboral, surge la necesidad de articular la vida familiar y laboral.

Con tal fin, se demandan medidas que trasladen al espacio público las obligaciones familiares del mundo privado, hasta ahora, en exclusiva, de las mujeres⁷³². No obstante, estas actuaciones no alcanzarán éxito alguno, a no ser que se logre el exterminio de prejuicios ideológicos perjudiciales con el desempeño profesional de las mujeres.

La conciliación permitirá modificar la organización social del trabajo y las estructuras de roles internos de la familiar alcanzando el equilibrio práctico en la situación laboral de varones y mujeres. En definitiva, se demanda un cambio cualitativo en el modelo de distribución de tareas que hoy por hoy se cubren con la ayuda familiar o del mercado, dada la insuficiente oferta de servicios pú-

⁷³¹ Ley 39/ 1999 para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras, Ley 3/2007 para la igualdad de hombres y mujeres, y políticas europeas de conciliación

⁷³² Véase PRIETO, C. (2007): "De la "perfecta casada" a la "conciliación de la vida familiar y laboral" o la *querelle des sexes* en la modernidad española" en PRIETO, C. (ed.): *Trabajo, género y tiempo social*, Madrid, Editorial Complutense, pp. 21-48; y CARRASQUER, P. (2003): "Juventud, Trabajo y Género. Viejos y nuevos retos para una ciudadanía en igualdad" en *Jóvenes, Constitución y cultura democrática, Revista de estudios de Juventud*, Madrid, Injuve, pp. 193-215

blicos en infraestructuras de guarderías u horarios escolares. La mercantilización del servicio doméstico o la ayuda de las madres de las trabajadoras son, normalmente, las estrategias individuales que intentan cubrir las carencias públicas, según el discurso de las tituladas entrevistadas en esta investigación.

Ya mis niñas, hombre son pequeñas, pero ya tenemos, ya con el cole y, además, mi madre me ayuda mucho con ellas, pues ya me es más fácil... Reconozco que tengo la ayuda de mi madre, y tener a una madre dispuesta no es lo mismo que tener chica, porque mi madre si las niñas están malitas se queda las 24 horas con ellas, ella es la que se encarga de ir a buscarlas al cole... si me hace falta se queda a dormir también en casa, en fin, me lo pone muy fácil (EI2M)

La casa, pues porque la casa no es mía, es de, la casa es de los dos y los niños de los dos, no compartimos, son de dos, no son propias mías, son de los dos Tengo una chica en casa, hombre, es que el niño pequeño tiene diez meses, cuando llegamos ella se marcha (EP2M)

En síntesis, el trabajo a tiempo parcial es ventajoso socialmente cuando se elige de manera voluntaria, pero no cuando es una representación agregada a las desigualdades de género en el mercado de trabajo. Ni que decir tiene que esta modalidad de empleo procura salarios más bajos que la jornada completa y además brinda escasas posibilidades de promoción laboral, aún cuando pueda revertir cierta utilidad como vía de acceso al empleo a tiempo completo.

Aunque la carrera ocupacional de las mujeres en general, y de las tituladas en particular, ha cobrado una prioridad que antes no tenía, la panorámica vislumbrada a partir del tipo de jornada, junto a la presentada en los apartados anteriores, manifiesta que la inestabilidad laboral de las tituladas en el mercado laboral es mayor que la de los varones, lo cual merma la calidad en su empleo.

Para complementar y concluir el análisis de la calidad en el empleo de las tituladas y los titulados, se examina en el siguiente apartado si la situación descrita hasta ahora se refleja, asimismo, en diferencias salariales por sexo.

6.5.4 DIFERENCIAS DE SALARIO POR GÉNERO

La teoría clásica del capital humano concede una importancia clave al nivel de estudios de los trabajadores. Según esta teoría, la variabilidad del capital humano influye en el nivel de ingresos y en la situación de los y las profesionales en el mercado de trabajo⁷³³. Al respecto, Becker defiende que las retribuciones salariales dependen de las cantidades invertidas en capital humano, si bien, el rendimiento monetario de la formación universitaria es inferior en el caso de las mujeres que en el de los varones, dado el diferencial de costes de oportunidad, menores para ellas⁷³⁴.

La variable sexo podría ser determinante del capital humano y justificar la diferencia salarial obtenida por varones y mujeres en el ámbito laboral, no tanto por el nivel de estudios alcanzado por unos y por otras, ni por sus distintas capacidades, sino por la delimitación en la diferente elección del tipo de estudios o el tipo de experiencia adquirida en el mercado de trabajo⁷³⁵. Por el contrario, si se rechaza este argumento al amparo de algún tipo de discriminación por género, dicha discriminación podría afectar, asimismo, al tipo de experiencia laboral accesible según sexo y, en consecuencia, al capital humano acumulado⁷³⁶.

Los estudios universitarios son inversiones educativas rentables cuando se cumple que, a mayor stock educativo de los individuos mayor es el “premio salarial” obtenido en el mercado de trabajo⁷³⁷. Sin embargo, la discriminación horizontal y vertical de género en el mercado de trabajo, dificulta que las muje-

⁷³³ Véase ANDRÉS, J., *idem*, CES

⁷³⁴ Véase BECKER, G. (1983): *El capital humano. Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*, Madrid, Alianza Editorial. (Versión española de Marta Casares y José Vergara de Human Capital - A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education - Second edition), pp. 149 y ss. y 198 y ss.

⁷³⁵ Se presentaba en el capítulo anterior que, a igual nivel de estudios, se advertían diferencias de género en la carrera profesional, horizontal y vertical, de varones y mujeres.

⁷³⁶ SERRANO, L. y PASTOR, J.M., *idem*, pp. 34 y ss.

⁷³⁷ Los resultados de la investigación presentada en SALAS, M. (2002): “Estimación de rentabilidad de la inversión en educación universitaria de ciclo largo” en *Estadística Española*, vol. 44. Núm. 149, pp. 89-112, verifican la teoría del capital humano en cuanto a la confirmación de correlación positiva entre nivel de estudios y premio salarial.

res ocupen los mismos empleos (y en las mismas condiciones) que los varones y, en consecuencia, sus salarios son distintos.

El marco legislativo defiende el principio de igualdad de retribución entre los trabajadores masculinos y femeninos, desde el tratado de Roma de Comunidad Europea (de 1957, artículo 119) hasta la modificación del Estatuto de los Trabajadores (del artículo 28) de 2002 (Ley 33/2002)⁷³⁸ y la Ley para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres (Ley 3/2007). Pese a la igualdad formal, las diferencias de salarios se observan en cualquier sector de la actividad económica u ocupación donde las mujeres tienen un salario inferior al de los varones.

Es cierto que el nivel salarial de los trabajadores no cualificados es inferior al de los cualificados. Según datos del INE⁷³⁹, el salario anual crece con el nivel de estudios, de modo que los titulados superiores reciben un salario del 66,6% por encima del salario medio, mientras que los de menor nivel de estudios tienen un salario del 34,8% por debajo del medio. La situación salarial no es homogénea por sexo; en este sentido, las tituladas universitarias cobran un 33,7% menos que los titulados del mismo nivel de estudios.

Las diferencias de salario, según sexo, se agravan a medida que disminuye el nivel de estudios, de modo que las mujeres de nuestro estudio están en ventaja en relación a otras mujeres, si bien, en desventaja con sus compañeros de carrera. Entre los titulados de la UNED, también se advierten estas diferencias⁷⁴⁰. En los siguientes extractos de entrevista se recoge cómo perciben los egresados entrevistados la diferencia salarial; unos dan cuenta clara de la misma, mientras que para otros, no existe tal diferencia.

⁷³⁸ Esta Ley defiende la "igualdad de remuneración por razón de sexo". Especifica que "el empresario está obligado a pagar por la prestación de un trabajo de igual valor la misma retribución, satisfecha directa o indirectamente, y cualquiera que sea la naturaleza de la misma, salarial o extrasalarial, sin que pueda producirse discriminación alguna por razón de sexo en ninguno de los elementos o condiciones de aquella"

⁷³⁹ Véase el informe *Mujeres y Hombres en España 2006*, en www.ine.es

⁷⁴⁰ Conclusión obtenida a partir de los datos presentados en el Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

... pero también hay mucha diferencia entre lo que pagan a una mujer y lo que pagan a un hombre. Muchísima, mucha diferencia. Pues en el aspecto de que, yo no sé, no sé, sobre todo en las subidas, yo lo noto. Por ejemplo, en las subidas de sueldo, a las mujeres que han tenido niños no les suben el sueldo, y a las mujeres que no tienen niños les suben el sueldo (¿Pero porque van menos al trabajo, faltan cuando?) No, porque, no. No, no es que falten, sino que el período de baja de maternidad pagan menos. El sueldo, yo hago el mismo trabajo, yo tengo más responsabilidades que un compañero mío, tiene menos responsabilidades y a lo mejor hace menos que yo, y, a lo mejor, gana, pues el 80% más que yo. Y así es como, eso sí que... En ese aspecto sí que estamos muy mal, o sea, a nivel de dinero, yo no sé que les pasa que no... (EQ1M)

... y por sueldo yo creo que también... que se pague más a un chico que a una chica, yo creo que no, eras tú mismo, si te vendías mejor o pero, y dependiendo de eso, así ganabas, da lo mismo que fueses chico o chica. Yo creo que, como cualquier otra empresa, es cuando es un nivel ya mucho más alto, puede ser que ahí ya, como cualquier otro trabajo, que haya diferencias. (EI1H)

De partida yo creo que los sueldos son idénticos para un chico que para una chica, en el momento en que las mujeres tenemos hijos, no estás tan disponible. Entonces el sueldo también va mucho en la responsabilidad, tengo un sueldo exactamente igual que un hombre (EI2M)

La inversión de las mujeres en educación tiene un impacto positivo en los salarios que reciben en el mercado de trabajo, igual que en la posición que ocupan en relación a otras mujeres. En efecto, la educación es más importante en las tituladas que en los titulados, a la hora de mejorar su posición en términos relativos, en cuanto a la dotación de capital humano⁷⁴¹. Se da una correlación positiva entre el salario y el nivel de estudios, sin embargo, la diferencia salarial es más favorable a los varones en cualquier nivel de estudios. Diversas investigaciones obtienen que, por término medio, a igual trabajo, las mujeres perciben una retribución salarial inferior a la de los varones⁷⁴².

En todo caso, a partir de lo anterior, se concluye que las diferencias salariales son el resultado de una realidad laboral diferente; el tipo de jornada y la segregación vertical y horizontal de las ocupaciones de los titulados y las tituladas universitarias determinan, asimismo, las diferencias salariales según sexo. En el siguiente apartado, se analiza la relevancia otorgada a la formación com-

⁷⁴¹ Véase SERRANO, L. y PASTOR, J.M., *idem*, pp. 131 y ss.

⁷⁴² En PRIETO, C. (1999): "Los estudios sobre mujer, trabajo y empleo: caminos recorridos, caminos por recorrer" en *Política y Sociedad*, nº 32, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, pp. 141-149

plementaria en la reducción de la desigualdad laboral por género de los titulados universitarios, ante un mercado de trabajo cada vez más competitivo.

6.6 FORMACIÓN COMPLEMENTARIA Y PERFILES EMERGENTES DE LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS EN EL MERCADO LABORAL

En las sociedades modernas del conocimiento y de la información, se apuesta por la educación y la formación a lo largo de toda la vida para responder a nuevas necesidades sociales, económicas y laborales⁷⁴³. Las profundas transformaciones sociales descritas en este trabajo y la complejidad social de estas sociedades, demandan educación y formación complementaria como llave de acceso al mercado laboral y garantía de adaptación al cambio tecnológico del sistema productivo⁷⁴⁴.

Nos podemos ir olvidando de eso de que acabo la carrera y me puedo tirar a dormir en el sofá porque esto está todo controlado, sino que tienes que ir permanentemente actualizando y permanentemente cogiendo, y siendo permanentemente. Yo creo que los perfiles ocupacionales, sobre todo en los oficios de mayor cualificación, en los oficios ocupados por universitarios, van a tener muchísimos cambios (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

En un contexto de continuo cambio, la etapa de formación de las personas no puede limitarse a un período determinado de su vida, sino que debe de extenderse a lo largo de la vida laboral de los trabajadores. Las condiciones laborales fomentan el alargamiento de la formación complementaria⁷⁴⁵. Dicha formación otorga la recualificación profesional y el reciclaje laboral requeridos por

⁷⁴³ Véanse CACHÓN, L. (1996): "Los nuevos yacimientos de empleo" en *Temas para el debate*, nº 15, febrero, pp. 31-35, y GOBERNADO, R. (1996): "El logro ocupacional en España, veinte años después" en *Reis* nº 74, Madrid, CIS, pp. 209-204

⁷⁴⁴ En Revista Fuentes Estadísticas nº 42, marzo del 2000, www.ine.es

⁷⁴⁵ Véase MARTÍN MORENO, J., MIGUEL, A. de, UBEDA, A., HERNANDO, M. y NÚÑEZ, J. (1978): Informe sociológico sobre las necesidades de graduados universitarios en España y sus perspectivas de empleo, Incie.

los puestos de trabajo cualificados emergentes en mercados globalizados, y cada vez más tecnificados⁷⁴⁶.

La actualización continua del conocimiento refuerza la competitividad productiva y mejora las condiciones de acceso y promoción en el mercado laboral de los profesionales. En un mundo competitivo y globalizado, la formación complementaria a la carrera académica garantiza mayor éxito profesional que la meramente universitaria. En efecto, los cursos específicos, informática, idiomas o cursos de postgrados son cada vez más demandados por las empresas españolas. Las empresas tienden a valorar cada vez más la formación complementaria de los titulados como factor relevante de inserción laboral.

Las empresas, eh, hay algunas que tienen muy claro lo que quieren, quieren licenciados en una especialidad en particular, que tengan conocimientos de idiomas a tal nivel, que tengan cursos de formación complementaria en tal cosa. Sí, la mayoría piden el idioma de inglés, algunos, inglés y francés, dependiendo del perfil. Formación complementaria suelen pedir para los puestos de Informática, pero no suelen pedir máster o alguna cosa así. En Informática sí que nos piden formación complementaria específica en programación, en tal, o en lo que sea (ESM, Entrevista COIE)

Es mucho más valorable que tengan un curso, bien, ya no máster, a lo mejor en Recursos Humanos, que obviamente sería lo ideal, pero con un curso, a lo mejor en Recursos Humanos o en Selección o algo así, pues valdría (EEM2, Entrevista seleccionadora de personal en ETT)

...fundamental inglés, o sea, inglés y cuantos más idiomas. Yo creo que es más importante que incluso la licenciatura. Que lo que puede encajarse más es una persona, ya sea ingeniero o licenciado o lo que sea, el idioma, es fundamental. Cuanto más mejor. Y programas informáticos, sobre todo... no te creas que te piden una profesión muy específica... Yo creo que es fundamental la informática y los idiomas, más que una licenciatura en sí (EEM2, Entrevista seleccionadora de personal en ETT)

La relevancia de la formación complementaria evidencia la competitividad que existe en el mercado laboral de los titulados españoles⁷⁴⁷. La demanda de cualificación para la empleabilidad y promoción de los profesionales en el mercado de trabajo emergente, y la devaluación de los títulos universitarios, llevan a los titulados a ampliar su formación superior ante una competitividad elevada

⁷⁴⁶ Véase PALACÍ, F.J. y LISBONA, A., *idem*, pp. 25-46

⁷⁴⁷ Véase MOLINERO, N. y VEGA, T. (2003): "Inserción laboral de los titulados universitarios" en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 69-90

en el acceso a puestos cualificados. Así lo perciben tanto los expertos en el mercado laboral como los titulados de la UNED entrevistados.

Lo que yo veo es que la formación es necesaria, como no tengas formación lo tienes muy complicado. Que hoy hay muchísima gente con formación, con lo cual, en Recursos Humanos tienes que tener otro tipo de criterios, porque hace diez años, como no había gente con formación, pues oyes te llegaban veinte currículums pero a lo mejor solamente había cuatro que tenían formación, pero es que ahora tienes, de los cincuenta currículums que te llegan, cuarenta y cinco tiene formación, carrera, idiomas, no sé cuantos títulos de master, entonces tienes que utilizar otro tipo de, de criterios a la hora de hacer la sección... Un candidato para encontrar trabajo tiene que ser, tiene que tener formación académica, tiene que ser polivalente, tiene que tener multicualificación, tiene que ser una persona que sea capaz de adaptarse a las necesidades de la empresa, porque con tanto mercado competitivo y tanta globalización de mercado, la empresa tiene que cambiar constantemente, eso necesita una persona que sea muy flexible y que sea capaz de adaptarse a la empresa (EEM1, Entrevista Jefa de Personal)

Hombre, he hecho una diplomatura universitaria... y además aquí tenemos cursos de formación periódicos. Es que no puedes dejar de formarte, no puedes, es imposible trabajar, no puedes no seguir formándote, si lo haces lo que estás haciendo es quedarte fuera de juego, estás siendo un profesional que no estás siendo un buen profesional (EP2M)

...continué recibiendo formación, me metí en un plan de estos de formación para desempleados, de formación ocupacional, hice el curso de agente de desarrollo local... seguí haciendo formación continua... Siempre he pensado formarme, siempre, porque me gusta, me gusta estudiar... Si yo no me reciclo, en nuestra profesión hay que reciclarse, no es una profesión que se pueda estancar, la sociedad evoluciona y si la sociedad evoluciona, yo tengo que evolucionar. Si yo me paro a nivel formativo, mis posibilidades de promoción y de acceso al mercado laboral disminuyen (ES1M)

Haces un montón de cursos, haces un montón de cursos para, claro ten en cuenta que las versiones van cambiando, van aumentando, entonces, te tienen que reciclar, pues la empresa te da la oportunidad de hacer un curso en... Que estás continuamente en, es una, es una carrera, es un continuado estudio, es que si no te... (EQ1M)

Si bien es cierto que “*el saber no ocupa lugar*” (ES1H), la sociología funcionalista de la educación, defensora de que la condición ocupacional de las sociedades modernas depende cada vez más de la educación⁷⁴⁸, no es acertada para situaciones en que la formación complementaria no otorga, al menos de forma directa, la posibilidad de acceso o promoción que mueve a los titulados a adquirirla.

⁷⁴⁸ Véase la descripción de la sociología funcionalista de la educación presentada en REQUENA, M. y BERNARDI, F. (2005): “El sistema educativo” en GONZÁLEZ, JJ. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 229-252

Frente a la argumentación defendida por la teoría del capital humano, ante la desvalorización de los títulos universitarios, una mayor cualificación formal no garantiza ni es condición suficiente, aunque puede ser necesaria, de la estabilidad profesional de los titulados⁷⁴⁹. El desajuste entre las expectativas iniciales que llevan a complementar la formación universitaria y la ausencia de su aplicación o reconocimiento inmediato en el entorno laboral, se refleja en el discurso de algunos de los titulados y tituladas entrevistados.

No te engañes, la formación para mí, una cosa es la académica y otra cosa es la extraacadémica que es la que importa... lo que puedo aprender es infinitamente mucho mejor que lo que hay en la carrera... hay que tener humildad y dedicar mucho tiempo... (EP2H)

Yo conozco gente que está empapada de cursos, no le cogen más. Yo siempre me gusta estar en constante conocimiento, actualizar y tal, llego hasta donde puedo y si no me muevo, pregunto, o, y si, desde luego, veo que tengo un interés especial en algo hago un curso ¿no?, pero también hay que empaparse en la práctica, no sólo de la teoría (EP1H)

Termino la carrera y hago un curso del paro, de control de calidad, del INEM, control de calidad y no sé qué, un año entero perdido, porque no me ha servido absolutamente para nada, ya me lo decían, que tuviera cuidado porque ahí son unos engaña bobos. Y, efectivamente, muy bonito, 900 horas, qué bien, te vamos a dar calidad, te vamos a dar prevención de riesgos laborales vamos a dar medio ambiente, te vamos a dar, cachondeo. Allí no trabajaba ni Dios y solamente querían tu firma para que, pero bueno, acabé el curso y bueno empecé a echar currículums y tal y no me, tampoco conseguí trabajo (EQ1H)

Los titulados de la UNED complementan su formación después de terminar la carrera en casi ocho de cada diez casos. Desde una perspectiva de género, aparentemente no existen grandes diferencias por sexo en la decisión de continuar estudiando, o no, una vez obtenida la titulación (el 77,3% de los titulados y el 78% de las tituladas ha realizado formación complementaria)⁷⁵⁰. Sin embargo, las opciones formativas son distintas en unos y otras.

Aunque no existen diferencias significativas por género entre los que cursan doctorados o postgrados (como Másteres o Expertos), las distancias se ad-

⁷⁴⁹ En ALONSO, L.E., *idem*, pp. 105 y ss.

⁷⁵⁰ Conclusión obtenida a partir de los datos presentados en el Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dir.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

vierten en estudios complementarios del área de la titulación, de informática e idiomas, donde las tituladas presentan porcentajes mayores, lo cual refleja patrones formativos más tradicionales. Los varones invierten más que sus compañeras en cursos de doctorado, los cuales suponen una vía de acceso a la carrera científica. Sin embargo, las mujeres son mayoría en los Másteres españoles en los últimos años⁷⁵¹, si bien, su situación ocupacional vertical y la panorámica mostrada en epígrafes previos, choca con la realidad empírica de su formación.

En la siguiente tabla se observa el tipo de formación complementaria que cursan los titulados de la UNED cuando acaban la carrera, según sexo.

Tabla 6.19 Tipo de formación complementaria cursada por los titulados de la UNED cuando acaban la carrera, por sexo

	TOTAL	VARONES	MUJERES
Masters	21,9	21,3	22,3
Doctorados	15,5	17,1	13,7
Otra carrera	6,0	8,5	3,4
Estudios complementarios de carrera	51,1	54,7	47,0
Estudios complementarios de idioma e informática	21,0	16,2	25,7
Formación continua	14,6	16,2	12,8
Oposiciones	6,9	5,1	8,5
Otros estudios	7,3	4,2	10,2
TOTAL	100	100	100
[N]	[233]	[116]	[117]

Fuente: Elaboración propia a partir de la Encuesta sobre trayectorias laborales de titulados, 2003 (UNED).

Los datos anteriores coinciden con la declaración de las tituladas y los titulados entrevistados cuando especifican la formación complementaria que obtienen después de terminar la carrera en la UNED.

Cuando terminé la carrera, mi objetivo era hacer oposiciones. Me gustaban las oposiciones de Jurista de Instituciones Penitenciarias, pero mi padre no quería porque creía, pensaba que era una profesión muy dura... Me encontré un poco con que me faltaba formación complementaria, en el sentido de que me faltaba formación técnica para, a nivel de ordenadores y tal. Entonces me apunté al INEM, me concedieron un curso de ofimática. Y entonces ese curso tenía prácticas, prácticas laborales, y

⁷⁵¹ En el diario *El País*, domingo 3 de septiembre de 2006, negocios 31, artículo de Joseph M. Sarriegui.

bueno eso ya me abrió la puerta. Estudio Inglés, estoy en los cursos más avanzados de la Escuela de idiomas... (ED1M)

Terminé la carrera, terminé el MIR, el mismo año... saqué una oposición, empecé a trabajar, saqué otra oposición más. (EP2M)

Y después de eso (de hacer la carrera de Derecho) pues me tocaba opositar. Y oposité a la Comunidad de Madrid... Y nada Aprobé la oposición... como la UNED es prácticamente como opositar, me puse a opositar... y en tres años la saqué... y encajé de la vida... estoy trabajando... y muy bien... Yo he tenido mucha suerte, no he tenido nada que ver... con buscar trabajo (ED1H)

Termino la carrera y me planteo empezar Psicología. Psicología o Informática (ES1H)

Desde luego si pensé alguna vez en hacer Sociología, o una segunda carrera, lo que está claro que nunca pensé en poder iniciar un doctorado. Y, además, iniciar un doctorado en el que pudiera, eh, incluir tanto mi trayectoria profesional anterior que está íntimamente ligada con la Medicina, a mi nuevo, a mi nueva carrera de Sociología. Vamos, era impensable ¿no?. Y, de hecho, es ahora lo que estoy haciendo. Me matriculé para hacer el doctorado en Medicina, e hice el DEA. Sigo utilizando esto como pretexto para utilizar mis tiempos libres, y bueno... (ES2M)

...en el plan de Antropología, los cursos de Doctorado los he hecho, defendí el DEA (ES2H)

...entonces hago un máster en... y, entonces, a partir de que hago ese máster, pues me cambio a otra empresa... De momento, la verdad es que llevo bastante tiempo sin, sin formarme. Al principio sí que hacía cursos y no sé qué, pero ha llegado un momento que no sé, luego he hecho cursos que si luego no los llevas a la práctica, son como perdidos (E11H)

Hice un curso de inglés comercial, me quedan cuatro asignaturas para terminar Turismo, además de Derecho y Psicología terminadas, me queda algo de la carrera de Turismo. No dejo de estudiar, de especializarme en la materia, tampoco quisiera perder mi capacidad de estudiar (EP2H)

Un alto grado de formación reduce las adversidades ante el mercado laboral, más en las mujeres dada su mayor dificultad de encontrar empleo y sus menores oportunidades de estabilidad y de buenas condiciones económicas y laborales⁷⁵². En efecto, para las tituladas, la formación complementaria cursada después de la carrera es una garantía de éxito en la inserción a puestos laborales competitivos, bien remunerados y adecuados a su cualificación, en mayor medida que para sus compañeros varones⁷⁵³.

⁷⁵² Véase TEZANOS, J.F. (2001): *La sociedad dividida. Estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas*, Madrid, Biblioteca Nueva

⁷⁵³ Conclusión extraída del Capítulo 5.3: "El mercado de trabajo y los titulados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia" elaborado por Consuelo del Val Cid; en FRUTOS, L. (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

En relación con lo anterior y para concluir, en el siguiente apartado se presentan las características del mercado laboral emergente de los titulados universitarios a partir del discurso de los titulados y de los expertos en el mercado de trabajo.

6.6.1 PERFILES EMERGENTES DE LOS TITULADOS EN EL MERCADO DE TRABAJO

Los resultados del análisis de las tendencias actuales de la relación entre educación superior y empleo, por género, revelan la evolución futura del mercado de trabajo de los universitarios españoles. Como se advertía al inicio de este capítulo, la situación laboral de los titulados y las tituladas en el mercado de trabajo se relaciona de forma relativa con la coyuntura económica y así lo manifiesta, también, el discurso de este experto.

Un elemento que puede condicionar el tema de la inserción es el tema de la coyuntura económica... dependiendo de la suerte que tengan las cohortes generacionales que entran, se incorporan al mercado laboral, te puede pillar una coyuntura u otra, y eso puede marcar mucho, y te puede marcar muchas diferencias. Si acabas tu carrera y ésta es una época de recesión que no hay salidas, pues no hay salidas.... Con lo cual puede haber cohortes generacionales de licenciados que están taponadas, y puede haber cohortes generacionales que se incorporan con mucha facilidad.... Ahora mismo desde el punto de vista de la coyuntura económica hay coyuntura favorable pero hay problema demográfico, y es que está asentada toda la cohorte del baby boom, está creando un tapón laboral en la medida en que la gente nueva que se pueda colocar no puede acceder, o va a tener más difícil acceso a los puestos de trabajo porque somos una cohorte muy amplia y además somos una cohorte en la que mucha gente ha estudiado, con lo cual somos muchísimos licenciados ya con una cierta experiencia profesional... la suerte también es un elemento, o ese factor aleatorio, más que suerte, coyuntura. Yo creo que también, podemos llamarlo capital cultural de la persona, el capital cultural procede de todos los conocimientos, de todas las habilidades, de todas las actitudes que tiene una persona y que ...también te pueden influir en el acceso al mercado laboral También son muy importantes, muy importantes, son fundamentales, las redes sociales... (EEH Entrevista Experto en Formación y Empleo)

El mercado de trabajo emergente requiere un nivel elevado de preparación profesional y conocimientos adaptados al cambio productivo permanente⁷⁵⁴. El trabajo del futuro exige flexibilidad y capacidad de adaptación, conocimientos sólidos y también ganas de seguir formándose por parte de los profesionales, más de las profesionales que manifiestan situaciones laborales menos favorables.

En consecuencia, el nuevo contexto laboral de la sociedad actual, exhibe requerimientos generales diferentes al mercado de trabajo tradicional, así lo argumentan los expertos entrevistados.

(Las empresas) siempre se limitan a las competencias generales, o sea, quieren una persona que valga en general, entonces te piden que sepa trabajar en equipo, que sea sociable, que sepa, que tenga capacidad de gestión, que tenga capacidad de... ya no piden unas titulaciones específicas para ciertos... cada vez es más el número de ofertas generalistas... no están tan adecuadas a un perfil específico. Entonces, a lo mejor, una persona de Educación Social, por ejemplo, o de Filología, o, pues puede acceder a más ofertas que antes, porque ya no está tan acotado el mercado de trabajo, ya son ofertas más generales y accede cualquiera (ESM, Entrevista COIE)

A ver, en el mercado laboral en general, ha habido un cambio increíble en lo que son los perfiles, la oferta, la demanda y demás, en los candidatos en sí, ya han cambiado muchísimo. Antes tú llamabas a un candidato para hacer una entrevista y te venía, te explicaba todo. Ahora mismo, tú llamas a los candidatos y te contestan mal, no se presentan a la entrevista, a lo mejor a la hora de incorporarse, de repente, dicen que no se incorporan, ya con el contrato firmado. O sea, y eso antes no se daba. Yo creo que porque también había, a lo mejor, una menor oferta de trabajo y había más demandantes... También, obviamente, según van evolucionando los años, los candidatos están mucho más preparados, o sea, antes a lo mejor no tenían tanto, no tenía la gente un nivel de inglés tan alto. Con los años cada vez se va pidiendo más y la gente tiene un nivel mayor... Eh ¿los puestos? Yo creo que cada vez tienden a ser cada vez más cualificados también, antes eran de menor cualificación, y ahora cada vez más (EEM2, Entrevista seleccionadora de personal en ETT)

En el futuro va a haber varios factores. Yo creo que el primero de ellos, el más inmediato va a ser, con el futuro hablo de un plazo de 10 años, 15 años, hablo de un medio plazo... No quiero ser pájaro de mal agüero, pero, que no significa que nos vayamos a meter en una crisis económica, pero digamos que va a ser más difícil que no va a crecer el mercado de trabajo continuamente. Esa situación en la que va, puede seguir creciendo la ocupación pero no va crecer a un ritmo tan acelerado como hasta ahora, se va a ralentizar el ritmo de crecimiento, va a disminuir el volumen de, el nivel de necesidades de empleo en todos los sectores. Es muy probable que empiece por los no cualificados, es decir, por los no universitarios, pero eso es probable que eso pueda afectar a medio plazo a la población universitaria, en el que no haya tanta demanda, si es que ahora hay mucha, que tampoco es que estemos para tirar cohetes, pero bueno, digamos que en comparación con lo que hay ahora es probable que se pueda vivir un descenso de la ocupación... el segundo dato negativo es lo que te co-

⁷⁵⁴ En FONTELA, E. (2001): "La globalización: tendencias económicas e implicaciones sociales" en SÁENZ DE MIERA, A. (Coord.) *En torno al trabajo Universitario. Reflexiones y datos*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 45-58

mentaba antes de la cohorte. La cohorte de los años setenta estamos plenamente instalados en el mercado de trabajo y estamos haciendo un tapón... para las cohortes que están llegando ahora... entonces es un problema, digamos que nos hemos trabado un, un, hemos tragado un alimento muy fuerte y estamos digiriendo ese alimento... esos, digamos que son, poniéndonos en un gafo, que se quedarían en la parte de amenazas ¿no? Eh, yo creo que hay una fortaleza que es la apertura que está teniendo la economía española en el exterior, digamos que tenemos una cosecha muy importante en una economía como es la Iberoamericana, que puede tener un auge importante y eso puede generar en España un buen número de puestos de trabajo, es... es un reto que tenemos ahora mismo... (EEH, Entrevista Experto en Formación y Empleo)

Estos expertos también hacen referencia a asuntos importantes relacionado con la coyuntura económica que tienen que ver con la inmigración y las nuevas tecnologías de cara al futuro, como factores determinantes del panorama laboral emergente de los titulados universitarios.

Hay ahora mismo un cierto desajuste, para cerrar el tema del futuro, hay otro tema que habría que tener en cuenta, que es el tema de la población inmigrante, ahora mismo están suponiendo una competencia para los oficios de baja cualificación; el problema es que dentro de quince años, o dentro de veinte, esta gente va a estudiar, entonces, lógicamente, va a haber ahí también una cierta competencia. Podemos tener un problema de saturación, un problema bastante serio si nos metemos en una etapa de crisis económica acelerada. En cuanto al tema de las ocupaciones, eh, se está, se, te puedo decir que ahora mismo se está incrementando, se está incrementando el nivel de sustitución de capital y tecnología por trabajo, es decir, no en todas las ocupaciones, pero sí en algunas. Cada vez es, cada vez los procesos de introducción de nuevas tecnologías en un proceso productivo, la capitalización y la, generan movimientos drásticos en los perfiles ocupacionales. La influencia que puede tener esto en la población universitaria es, yo creo que va a tener un efecto pero diferenciado en función de los colectivos de los que hablábamos antes..., el peligro puede ser mayor en la medida en que pueda haber gente que se pueda quedar retrasada en eso, en el que aprendizaje no pueda ser mayor. Hay programas constantes de formación continua que están dando empresas y que se pueden realizar. Pero yo creo que va a cambiar mucho el perfil ocupacional en los próximos años, y yo creo que vamos a, a ir a un modelo crecientemente competitivo, en el que el capital cultural que hemos ido adquiriendo en la Universidad va a ser importante, pero tienes que estar en un proceso de renovación de conocimientos (EEH, Entrevista Experto en Formación y Empleo)

De otro lado, el discurso de los titulados y tituladas entrevistados que aún no han logrado el éxito profesional tras la titulación en la UNED, dibuja un futuro laboral menos alentador que el presentado por los expertos en el mercado de trabajo, el cual se percibe con cierto desánimo frente a las expectativas que el título universitario pudiera ofrecer.

Bueno, yo aquí soy bastante crítico, soy bastante crítico y de hecho ahora me estoy preparando una oposición para encuadrar en enseñanza secundaria. Realmente

Capítulo 6. Influencia del sistema de las relaciones de género en los itinerarios laborales de las tituladas universitarias.

cuando acabas una carrera, acabas de empezar y te crees que hay más salidas de las que hay, que son, por lo menos en letras... (EP1H)

... es que ahora tampoco tener una carrera, tampoco te vale para nada, pero lo hice como algo, como algo personal. También porque lo hacía todo el mundo... y sé que no me vale para nada... (ES1H)

... lo que es a nivel de formación superior, el mercado de trabajo no es capaz de resolver eso, la cantidad de demandantes de, con grado superior. Y yo creo que el kit de la cuestión es ese, lo del que la sigue la consigue, yo creo que en mi caso ha sido así. Dificultades en mi caso, a nivel económico, por supuesto que sí. Yo considero que mi trabajo vale muchísimo más de lo que se paga, porque yo se lo que genero, es decir, yo todo lo que le reporto a mi empresa, no tiene nada que ver con lo que yo recibo a cambio (ES1M)

...pues están las cosas muy, y tampoco veo yo... es que no merece la pena, yo he estado trabajando tres años seguidos, y por las circunstancias que han sido empresas distintas, nunca he tenido un mes de vacaciones. Me tenía que acoger a sueldos precarios, inestables, nunca sabes. Sí, siempre muy buenas expectativas pero me da exactamente, me da, me da lo mismo, pero me da igual porque ahora mismo con un contrato indefinido, es que también me da la lo mismo, me da igual... que siempre se puede estar peor, pero no, no veo que sea un fondo para una persona de 30 años, creo que debería tener una independencia económica, estoy viviendo aquí porque comparto piso. El perfil, un poco extraño, estás dando muchos tumbos, es tu vida laboral, me he ido dejando llevar por, pues por, como todo el mundo, por las circunstancias, te sale un trabajo de esto, pues de esto... ahora llevo aquí, que estoy muy contento en la empresa, pero si no me llega, tengo que seguir planteándome mi vida laboral y buscando otra cosa. (ES1H)

Bueno pues yo lo veo mu mal ¡eh! Yo estoy, o sea no, no he pasado ninguna entrevista, no he buscado porque, o sea, sin quererlo, me salió todo tan rápido. Yo no busqué esa beca, o sea que no, no estuve mirando para trabajar, pero todos mis compañeros, yo creo que ninguno se ha dedicado, o sea, ninguno está dedicado a lo que realmente es. O sea que uno está en Informática, otro está en, el que más se parece es uno que está con, haciendo radiografías en un hospital EQ1M)

También es que está difícil, la verdad, porque no hay mucho. Bueno, para empezar, yo en el mundo que ahora mismo estoy que es el de cosméticas y todo eso, pues mira para el puesto de director técnico puede ser un químico, un farmacéutico, un veterinario, muchísimos tipos de licenciados. Si a eso sumas que de cada una de esas universidades salen todos los años una cantidad exageradísima de universitarios pues, si ojalá que hubiera tantos laboratorios como licenciados. Pero es imposible, claro, entonces alguien, sí le tocará la china y dirá: joder, qué bien, qué suerte, soy director técnica, qué bien. Que a lo mejor yo aún, a mí se me puede dar el caso, pero como no lo veo a corto plazo, pues por eso me he intentado ir, y ya está. Y luego en, es que te pones a mirar el mercado laboral y ves, sí, licenciado en Químicas, pero tienes que saber inglés, alemán, tener un máster en no sé qué, pfff. Millones de currículum he echado, eh, millones, y ni uno, ni me han llamado (EQ1H)

Muy mal, eso va muy mal. Mira yo cuando fui a opositar, y hay un dicho que es que cuando hay mucha gente, que hay muchas para una convocatoria, dicen que si hay mucha gente preparando oposiciones es porque el mercado está muy mal. Y ahora dicen que han batido todos los record de preparación, de opositores para los próximos años, o sea que, eso quiere decir que la cosa está muy mal. Yo supongo que serán contratos baratos, no sé, no te puedo hablar mucho del ámbito laboral... pero sé que las cosas, no creo que vayan muy bien, que a lo mejor el curso económico del país no va como hace unos años, y el empleo va mal, o será un ciclo, no lo sé. Pero sí se eso, que cuando hay mucha gente opositando es que está difícil (ED1H)

A la situación descrita por los anteriores discursos hay que agregar la de aquellos de los que se desprende que todavía son muchos los problemas a los que se enfrentan las mujeres en el desarrollo de su trayectoria profesional, como especifican los siguientes titulados entrevistados.

El mundo laboral para, en general, bueno, con todas las complicaciones que tiene, pero lo que ves es que está absolutamente precario para todo el mundo. Es decir, que los titulados universitarios tienen que coger el tipo de trabajo que tienen acceso ahora mismo, que es bastante, bastante escaso. ¿Que lo tienen mejor ellos que ellas?, seguramente sí. Es decir, hay muchas que se achantan ahí, que se quedan ahí, que no acceden ni siguiera al mundo laboral. Y que, también los procesos de selección, efectivamente, salen perjudicadas las mujeres frente a los hombres, incluso en el origen... el paro femenino es mayor... (EI2H)

El mercado laboral lo veo difícil porque los contratos no son buenos. O sea, el trabajo en sí es precario porque no encuentras, eh, algo acorde con tu carrera... no te pagan bien... No sé, no, no, considero que no está bien. El mercado laboral está difícil, además ya con una edad, a veces, te ponen una barrera, hay una cierta edad que las empresas ponen como tope y ya no te cogen. También está complicado el tema, y sobre todo para la mujer, es que estamos, seguimos con, con la psicología de que bueno, que las personas, que la mujer se casa y tiene niños, entonces eso para, a la empresa no le interesa porque tienen que pedir bajas, entonces claro, eso para la empresa le supone un desembolso económico que a lo menor no, de otra manera, eligiendo a un chico pues no, no lo tiene que hacer, entonces ya te cortan la posibilidad, él tiene menos barreras. Además yo creo que les pagan más, por lo que he oído les pagan más a ellos. Más que a las chicas en algunas empresas. Entonces, pues, eso, está complicado (ED1M)

Hombre, vamos a ver, yo me siento completamente sobre-explotada, sí, sí. Yo sufro y soy consciente de ello. Yo ahora mismo estoy sobre-explotada. Yo a la empresa, a nivel empresarial, yo le estoy dando unos beneficios impresionantes, pero realmente lo que a mí me da la empresa es muy poco, ya no solamente por el sueldo que tenga mes a mes, sino porque me está pagando por mi inestabilidad, nosotros trabajamos por proyectos, esos tipos de proyectos suelen ser a corta, en el momento que se corta el grifo la propia empresa no tiene capital para absorber, ¡tengo inestabilidad laboral!, es el precio que tengo que pagar a hacer algo que me gusta, es decir, ese es el precio que estoy pagando y he pagado y seguiré pagando, me gusta lo que hago... Yo sigo buscando trabajo, yo tengo esa inestabilidad laboral que nos da la profesión. Yo espero que bueno, que sin renunciar a mis objetivos, a mi profesión, pueda encontrar lógicamente una estabilidad, espero. También soy consciente en el tema de la edad, mujer y edad (ES1M)

En gran medida, la percepción que tienen los egresados universitarios del mercado laboral, determina sus expectativas de futuro. Ante una percepción incierta y de inseguridad, los titulados se refugian en la estabilidad que ofrece el sector público y aspiran a opositar como forma de lograr el éxito laboral.

En esta misma línea, otros, sin embargo, piensan en el autoempleo como única forma de lograr la estabilidad y una inserción laboral favorable. En defi-

nitiva, los titulados y tituladas, cuyos argumentos se presentan a continuación, aspiran a la estabilidad laboral y tratan de alcanzarla a través de distintas estrategias.

Perspectivas inciertas dentro del sector privado. En cuanto cumples cierta edad o no rindes lo adecuado, siempre existe alguna forma en la que la empresa puede prescindir de ti. Actualmente me planteo, como opción futura, dirigir algún esfuerzo hacia la empresa pública. Actualmente estoy muy bien, pero soy consciente que esta situación en el sector privado no es eterna, al contrario que en la empresa pública. Creo que ahí podría seguir desarrollando mi función de informático con unas garantías de estabilidad laboral, profesional y personal acorde con mis inquietudes (EI3H)

He opositado para la policía y he aprobado todos los exámenes y ahora estoy pendiente de, de la nota final, o sea que, a ver si apruebo, me hago funcionario y. Además que también puedo tener allí salidas en la policía científica, o sea que. Además que el cuerpo me gusta, yo cuando estaba, cuando terminé de estudiar en la UNED, me puse a estudiar para la policía, lo que pasa es que me salió el trabajo éste y. Me he sacrificado este año y mira, he aprobado todos los exámenes y ojalá apruebe, ahora me tienen que dar la nota final, y como es una de las posibles salidas, pues mira, a ver si puedo entrar, es lo que hay, ahí no se puede ascender ni nada, aquí en la policía por lo menos hay grados de, puedes ser Inspector y tal, que con una carrera puedes llegar, cosa que aquí ya te digo que no (EQ1H)

De momento sí, estoy conforme en el puesto, vas pasando por una serie de fases que son normales. La perspectiva así un poco es intentar trabajar en una empresa final, en vez de estar en empresas de servicios, en una empresa final que te de ya un poquito más de seguridad. Y dentro de esa empresa, pues bueno, el dirigir ya un grupo de personas más amplio, con la titulación que tengo yo puedes llegar hasta ser un pequeño jefe de proyectos, más de eso ya tampoco (EI1H)

(Cuando se le pregunta si seguirá buscando algo) No, a nivel de abogado, no. Lo único que no tengo descartado es que si algún día me da la vena y convocan plaza, ... puedes optar a hacer la oposición. Hoy por hoy, como mucho opositar (ED2H)

...me cansa un poco estar cambiando de trabajo, no me gusta mucho, prefiero siempre, intento un poco buscar una empresa buena para quedarme ¿sabes?, porque no me gusta cambiar (ED1M)

Toda la vida he soñado con hacer una tesis, que no lo he conseguido todavía, toda la vida he soñado con ser doctor, con ser investigador (EP1M)

Yo terminar la tesis, defenderla y ser, afianzarme más en el tema de la docencia. Y claro, obviamente, ya al tener la tesis, ya puedes dirigir tesis, digo investigaciones, es lo que me gustaría... Espero cambiar de estatus... todo dependerá de las posibilidades que te de..., de la edad de uno, que también eso influye, eh. Antes empezar en otro sitio te costaba menos, pero cada vez te cuesta más ¿no?... Y quizá ya con un Doctorado te puede dar más, te abre más camino, y si no pues, si no, si puedo compatibilizar esto con otra, con clases en otro sitio, o si me sale algo por ahí, pues también me lo puedo pensar... Pero ahora lo que quiero es terminar la tesis, que me tiene muy mediatizado por el corto plazo, terminar la tesis, quitármela de encima y dedicarme ya pues, a mí me gustaría mucho escribir (ES2H)

Yo lo que más pienso es en ponerme mi propia empresa. Ser empresario, ser empresario sí (ES1H)

Yo, la mayor alegría que, la mayor ilusión que yo podría tener ahora mismo, es decir, tú puedes vivir de, tratando a, tratando a pacientes, ayudando a gente y cobrando por ello, claro, pero sin más pretensiones que ser lo normal, pero, pues, a pesar de que la Psicología ya está en boca de todo el mundo y ya, ... la gente todavía pues

tampoco es que sature las clínicas de Psicología a no ser que sea un tío con barbas, que peine canas, vaya. Entonces hasta llegar a eso pues, seguiremos luchando por otros lados... A mí, de una manera o de otra, yo me buscaré las vueltas para que lo que haga tenga que ver con lo humano, no sé si de psicólogo, pero sí con algo que tenga que ver... esa es mi opinión y es por lo que lucho, vamos... Soy consciente de que es una oposición difícil, pero, cuando me planteo algo lo hago en serio... además es que como me gusta, que es lo principal (EP1H)

Mi perspectiva de futuro, sí, no, ser una verdadera maquinita y pescar gente con problemas, eso es lo que voy a hacer. Yo espero hacerlo tan sumamente bien que, dentro de lo que es la Psicología hay una rama que consiste en el entrenamiento personal, coger gente que está bien y analizar sus flaquezas y mejorar esas flaquezas, y eso es una de las cosas más, de más moviendo ahora de, que básicamente es lo realmente bonito (EP2H)

Los discursos que cierran este capítulo, sin embargo, corresponden a tituladas que se muestran más conformistas y no siguen ningún tipo de estrategia encaminada a reconfortar su situación laboral. La segunda titulada, en concreto, se conforma con la situación que tiene porque con ella ya ha logrado la estabilidad laboral que consolida sus expectativas, aunque de manera implícita percibe la utilidad profesional que pueden proporcionarle los estudios universitarios que, al fin y al cabo, ha sido la motivación que ha orientado la elección que hace de su formación.

Es que ya estoy cansada... llega un momento en que, es que ya te da igual... es como, no tengo ningún motivo de superación Veo que no, a mí el ascender me da igual, a mí lo que me, al fin y al cabo es como el dinero ¿sabes?, es como, haces un montón de cosas, para qué. Entonces es como, das tantos cursos, das tantas cosas, que es que llega un momento en el que dices mira, ya no... eh, al principio tienes ganas, tienes un montón de objetivos, eh, sales tardísimo de trabajar, haces, ahora ya es como, bueno. no estás nada motivado... sueldos congelados, entonces claro, no estás motivada. Yo no estoy motivada. Yo voy de nueve a seis, a las seis y uno ya estoy danzando, pero yo y mis compañeros, o sea... en el momento en que tú haces un montón de cosas y la empresa no te responde, dices tú, vamos a pararnos un poco que antes es mi vida personal y luego la laboral, y luego ya, ya veremos. (EQ1M)

... realmente yo no me fijo ninguna meta; de qué me va a servir, para, para promocionarme en el sitio donde estoy, para nada. Lo que pasa es que siempre me ha gustado estudiar... siempre me ha gustado estar haciendo algo... aunque no le des una utilidad... Hombre, lógicamente... cogí Derecho porque dentro del contexto en el que estabas siempre podías hacer algo más, lógicamente te podría servir algo más, porque está claro que al final, hombre siempre tienes, aunque sea una mínima... perspectiva de que te pueda servir para algo, la tienes ¿no?, luego ya un poco, pues surgió. Hubo un cambio muy radical... cambió el gerente, bueno pues surgió todo esto un poco así de repente, que es como suelen pasar muchas veces estas cosas...yo no me planteaba ningún tipo de ascenso, pero a medida que vas superando cursos, ya te empiezas a plantear otras cosas... pero yo, ya te digo, particularmente yo, al principio no... (ED2M)

Conclusiones

CONCLUSIONES

Esta tesis ha analizado la influencia de las relaciones de género en la educación y el empleo de los titulados universitarios, en el marco específico de la UNED, durante los últimos años. En lo que sigue no se recogen enunciaciones concluyentes dado que la investigación se limita a presentar un trabajo descriptivo que explora la relación de distintas variables, con el fin de establecer un diagnóstico preciso de la realidad investigada. El diagnóstico trazado conforma el punto de partida de las transformaciones puestas en marcha a partir de recientes reformas legislativas y de los cambios socioculturales emergentes en el entorno universitario, y del mercado de trabajo, a los que asiste el sistema de las relaciones de género.

En perspectiva temporal comparada, si se vuelve la mirada medio siglo atrás, se advierten grandes avances en lo relativo a la condición social de las mujeres. El sistema social de las relaciones de género ha experimentado intensas transformaciones en el período considerado para esta investigación. En los primeros capítulos se ha puesto de relieve que, durante largas décadas, las funciones principales de las mujeres fueron relegadas a las meramente reproductivas, negándoseles el acceso a los sectores públicos de la vida política, profesional y productiva. En las sociedades patriarcales, la mayoría de las mujeres han permanecido alejadas de los centros de formación sin poder desarrollar sus capacidades profesionales, restringidas por cuestiones de discriminación de género.

A lo largo de todo el siglo XX, la posición social de las mujeres ha disfrutado de cambios importantes acompañados de avances culturales, económicos, políticos y epistemológicos, agentes elementales de la incorporación femenina a la educación superior y al trabajo asalariado. Se han sucedido transformaciones vertiginosas en los roles sociales femeninos, los valores y estereotipos sexistas; sin embargo, todavía afloran retos que requieren seguir avanzando hacia una mayor promoción cultural y profesional de las mujeres, en definitiva, hacia un cambio estructural en el conjunto de nuestra sociedad y en el sistema de las relaciones de género.

En lo que nos atañe, las transformaciones experimentadas en las posiciones ocupadas por las mujeres en el marco de la educación superior y el mercado de trabajo, se consideran uno de los factores más importantes del cambio social experimentado por nuestro país en las últimas décadas. A ello han contribuido los Estudios de la Mujer y/o del Género que juegan un papel esencial en los avances del sistema de referencia. Al respecto, en este trabajo se refleja el carácter androcéntrico tradicional del desarrollo de la ciencia en general y de la Sociología en particular⁷⁵⁵. A partir de estos elementos, se ha analizado la realidad social descrita desde una perspectiva crítica deslegitimadora de la discriminación sexual en el ámbito social, científico y profesional.

Desde el área de la Sociología del Género, se ha indagado en los fenómenos sociales que intervienen en los sistemas de las relaciones de género y que van más allá de la mera relación entre educación y empleo, aportando datos completos (por sexo) con el fin de contribuir a erradicar una realidad sexuada. Los procesos sociales analizados, y el estudio del papel de las mujeres en ellos, evidencian la todavía incierta igualdad entre los sexos en la estructura social contemporánea configurada, en gran medida, por el marco de la educación superior y del empleo. No obstante, se vislumbra cómo las posiciones que han conquistado las mujeres universitarias en los últimos años en la sociedad española, concretamente en el terreno laboral, se alejan de las ocupadas por las mujeres de épocas anteriores. Las mujeres son ya mayoría en muchas titulaciones universitarias y superan el cincuenta por ciento en la Universidad española y en la UNED. Los datos que informan sobre la situación laboral femenina revelan, igualmente, dichos avances. Ahora bien, en una sociedad con legislación progresista sorprende el hecho de que muchas mujeres continúen relegadas a un conjunto de actividades limitadas a su sexo, e inferiores (social, económica y simbólicamente) a las del sexo opuesto.

La prohibición de discriminación por género es una regla hoy en día más que consensuada, sin embargo, se observan situaciones en las que distan las

⁷⁵⁵ Con el fin de rechazar vagas generalizaciones androcéntricas, en un apartado concreto, se acusa la ausencia de mujeres como objeto y sujeto de conocimiento científico.

oportunidades formativas y laborales de hombres y mujeres. Es justo reconocer los esfuerzos que se han llevado a cabo en materia jurídica, respecto a la no discriminación por razón de sexo. Con todo, la acción normativa se revela insuficiente en su acometido igualitario y necesita el apoyo de otros factores ideológicos y sociales que quebranten las limitaciones implícitas al desarrollo de la carrera profesional femenina, en igualdad de condiciones con los varones. De acuerdo con V. Camps “*cambian las leyes pero no las costumbres*”⁷⁵⁶. Es claro que las transformaciones normativas avanzan a un ritmo más acelerado que el conjunto de los factores sociales. Jurídicamente, la igualdad de género ha avanzado un trecho importante. En efecto, la igualdad formal de hombres y mujeres es un anhelo irreprochable más que conseguido, sin embargo, insuficiente en su traducción práctica.

SEGREGACIÓN HORIZONTAL Y VERTICAL EN EL MERCADO LABORAL CIENTÍFICO

El panorama cuantitativo reflejado a la luz de los datos que se presentan en el segundo capítulo, indica que el mercado laboral científico es todavía un universo masculino. La educación ha brindado a las mujeres cuantiosas oportunidades de progreso social, capacitándolas para salir de las estructuras androcéntricas a las que estaban circunscritas en sociedades patriarcales. Sin embargo, pese al tiempo transcurrido desde que accedieron a la educación superior, persiste en la actualidad una significativa diferencia de participación a favor de los varones en aquellas disciplinas científicas y categorías profesionales que cuentan con mayor reconocimiento social.

A tal efecto, un sistema de cooptación favorece el cierre social al ascenso profesional de las mujeres, frente a un sistema meritocrático poco eficaz a la hora de motivar el traspaso de un techo de cristal que impone barreras invisibles.

⁷⁵⁶ CAMPS, V. (1998): *El siglo de las mujeres*, Madrid, Ediciones Cátedra, p. 13.

bles difícilmente franqueables. Este sistema permanece inmerso en estructuras patriarcales que favorecen la discriminación de las mujeres, relegándolas a puestos de bajo nivel y prestigio profesional. Asimismo, diversos mecanismos sociales provocan la segregación horizontal de las mujeres, haciéndoles partícipe de las disciplinas científicas más afines a ellas, por cuestiones culturales implícitas.

Cierto es que la no discriminación por razón de sexo ha sido el objetivo aguardado por las políticas sociales dispuestas a implantar la igualdad jurídica ante la ley. Los cambios legislativos diseñados⁷⁵⁷ al respecto, han contribuido a promover la participación femenina en la vida pública con la intención de acchar tal discriminación. La trama de estas medidas ha querido superar cualquiera de las barreras arbitrarias, horizontales o verticales, antepuestas a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres. Por ende, la igualdad formal ha quedado garantizada con el desarrollo de un tejido legislativo, cuyo desempeño aislado se muestra insuficiente para alcanzar su propósito. En consecuencia, la realidad que se describe en esta investigación dista de la integración de la praxis y la norma.

Empero, el modelo de sociedad patriarcal ha ido perdiendo fuerza con el tiempo, a partir de las circunstancias que favorecen el acceso de las mujeres a la educación superior, al ámbito científico y al laboral, tradicionalmente ligados a la condición masculina. No obstante, se observa que el conjunto de estructuras androcéntricas que soportan la discriminación por razón de género en los sectores analizados, no han desaparecido por completo. A pesar de los esfuerzos desplegados desde la academia y por los movimientos feministas dirigidos hacia el cuestionamiento de dichas estructuras, éstas todavía perduran aún cuando muchas de ellas se han erradicado, liquidando el déficit de igualdad social que tradicionalmente habían impulsado. Este trabajo da cuenta del estado de permanencia de estructuras patriarcales en la configuración de la realidad social que aquí se divisa.

⁷⁵⁷ Cambios jurídicos derivados de las legislaciones española y comunitaria, debidamente armonizadas a partir de la adhesión de nuestro país a la Unión Europea en 1986.

En realidad, algunas mujeres han logrado traspasar las barreras mencionadas, ocupando puestos de alto nivel jerárquico profesional y formando parte de ámbitos científicos antes vedados para ellas. Este hecho contraría los argumentos de tipo esencialista revelados en consonancia con el orden biológico al que se le adjudican las diferencias de género. Dichos argumentos defienden que *“buena parte del techo de cristal y de la brecha de género es el resultado de que operen, en el contexto del moderno mercado de trabajo, las básicas diferencias sexuales de orden biológico que afectan a la personalidad y al temperamento”*⁷⁵⁸. Los resultados de esta investigación nos alejan de tal argumentación, apoyando otra de carácter bien distinto, que evidencia el origen social y cultural de las diferencias.

De otro lado, suele recurrirse al factor temporal para justificar el desequilibrio descrito, si bien, hemos comprobado la falsedad de tal justificación ante las diferentes oportunidades de varones y mujeres. Se ha puesto de relieve que ha pasado el tiempo suficiente desde que las mujeres accedieron por primera vez a la Universidad, en igualdad formal con los varones, para ser partícipes de la vida pública, en igual medida que ellos. Sin duda, los factores “educación”, “tiempo” y “legislación igualitaria” han sido necesarios para alcanzar los avances presenciados en la situación social de las mujeres de principios del siglo XXI, si bien, estos factores no han sido lo suficientemente efectivos en el área profesional científica, ni tampoco en el ámbito del mercado laboral. Desde nuestro punto de vista, la reproducción social de la desigualdad de género obedece a complejos mecanismos sociales que conforman barreras de obstáculos implícitos, difícilmente detectables, que atorán de forma sutil el ascenso profesional de las mujeres, contrarrestando los efectos solicitados por las medidas descritas.

El conjunto de datos presentados en el segundo capítulo muestra la situación de discriminación, tanto horizontal como vertical, en la que se ven sumidas algunas mujeres en el ámbito científico. Más adelante se refleja este mismo hecho en las esferas de la educación superior y del mercado de trabajo. Tras

⁷⁵⁸ En BROWNE K. (2000): *Trabajos distintos. Una aproximación evolucionista a las mujeres en el trabajo*, Barcelona, Crítica (Traducción al castellano de A. J. Desmonts), p. 17

ello se constata que las estrategias de intervención debieran orientarse, en efecto, hacia la erradicación de los mencionados mecanismos, con el fin de anular los tipos de discriminación presentados, en aras de que las tituladas universitarias ocupen puestos y espacios para los que están capacitadas. Cuando menos, la ausencia de tales obstáculos facilitará el acceso de mujeres a esos espacios por méritos propios en igualdad de condiciones con los varones, sin la necesidad de asumir comportamientos del modelo masculino en su labor profesional y sin tener que renunciar a su condición femenina para alcanzarlo.

En síntesis, a partir de la evidencia empírica construida en esta investigación, se resalta la necesidad de cambios efectivos a favor de una participación equilibrada por género, tanto en el ámbito público como en el privado de la vida social. Se demandan, fundamentalmente, cambios que se reflejen en el sistema de las relaciones de género, en definitiva, cambios estructurales que modifiquen dichas relaciones y actúen más allá del mero formalismo igualitario. Para orientar los mismos, se ha presentado una descripción en profundidad de la situación académica y laboral que informa de los factores discriminatorios de género que requieren ser abordados. Concretamente, el diagnóstico que se ofrece refleja la influencia de las relaciones sociales de género en el ámbito de la educación superior y del empleo, contextualizado en el marco de UNED que (por su extensión y la peculiar tipología de su alumnado) sirve de referente nacional.

INFLUENCIA DEL SISTEMA SOCIAL DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EN EL EMPLEO

De forma más específica, el análisis previo se ha dirigido al ámbito de los estudios universitarios como espacio que prepara para el empleo cualificado; en definitiva, a las mujeres egresadas de la educación superior y sus trayectorias académicas, en comparación con las de los varones. En este sentido, hay que

precisar que la institución de referencia -UNED-, además de otorgar capacitación y cualificación para un primer empleo a través de la titulación, ofrece la posibilidad de prolongar y complementar los estudios a mujeres y varones previamente empleados, con el fin de proporcionar promoción en su carrera profesional.

El análisis se ha llevado a cabo sin perder de vista la perspectiva de género para, con ella, acusar las relaciones de desigualdad que existen entre las oportunidades académicas y laborales de titulados y tituladas universitarias. El análisis establece una referencia complementaria inmersa en la Sociología del Género, de interés a la hora de instaurar pautas orientadas a resistir cualquier tipo de discriminación en el sistema de las relaciones de género, tanto en el entorno universitario como en el del mercado de trabajo. Para ello, se ha descrito el papel que juegan dichas relaciones en la contextualización de cada uno de estos espacios en la estructura social. En el capítulo cuarto se describe el primero de los espacios determinado en el marco de la UNED, sin perder de vista la referencia nacional. Más adelante se analiza el del mercado laboral, siguiendo las mismas pautas.

En conjunto, se comprueba que las relaciones de género tienen una relevancia destacada en el desarrollo de las trayectorias tanto académicas como laborales de los egresados universitarios. A partir de la referencia empírica cuantitativa y cualitativa -integrada- construida en esta investigación, se ha analizado cuan estrecho es el nexo que une a la educación superior con un empleo altamente cualificado en el contexto de la sociedad actual, desde una perspectiva de género. En el análisis se observa la vigencia de la relación que conecta a la educación con el empleo a partir de los modelos teóricos que tratan de explicarla (presentados en el tercer capítulo), los cuales son más o menos resistentes a las críticas que otros les hacen, en función de su consistencia empírica. Como aportación complementaria a los mismos, a partir de la evidencia empírica de esta investigación, se ha determinado la dirección y consistencia de la relación entre ambos sistemas en la actual estructura laboral, considerando, además, la influencia del sistema de las relaciones sociales de género. En consecuencia, se

observa que la relación de referencia se muestra más consistente, si cabe, en las mujeres que en los varones.

Al respecto, cabe afirmar que la expansión de la educación superior en España ha significado un avance sin parangón en la condición social femenina; otra cosa bien distinta es que la incorporación de las mujeres en igualdad de condiciones con los hombres al sistema universitario español, se refleje de la misma manera en el mercado laboral. Se ha puesto de manifiesto que dicha incorporación no siempre sigue las mismas pautas por género en relación a la elección de estudios. Por lo general, la titulación universitaria ofrece rendimientos distintos también en función del género de los egresados, dada la influencia de diversos factores discriminatorios.

La aproximación empírica a las trayectorias académicas de los egresados y egresadas universitarias, muestra que la Universidad española ha sufrido un proceso de feminización del estudiantado en los últimos años. Este fenómeno se despliega en la UNED con un retraso de más de una década en relación al conjunto de la Universidad española. De forma que en la UNED, la proporción de alumnos varones no se ve superada por la de mujeres hasta el curso 2003-04, aún cuando la peculiaridad de su método de enseñanza facilita la aplicación del principio de igualdad de oportunidades, más allá de condicionantes formativos tradicionales.

En los últimos cursos, la presencia femenina en la UNED se ha consolidado y la variación porcentual de la matrícula a favor de las mujeres es progresiva. El rezagado proceso de feminización de esta Universidad se debe, por un lado, a que la ampliación de la oferta formativa con titulaciones feminizadas adaptadas a nuevas demandas de la estructura social y laboral, se experimenta con cierto retraso respecto al conjunto de la Universidad española. En este sentido, la UNED ha mantenido con anterioridad un carácter masculino agravado, en la década de los años noventa, con la inclusión en la oferta de carreras técnicas que ostentan mayor matrícula de varones. Por otro lado, la peculiaridad del alumnado de esta Universidad conforma la segunda fuente de rezago en el proceso. Una gran proporción de sus estudiantes son asalariados en el mercado

laboral. Cuando las tasas de actividad y ocupación femeninas son inferiores a las masculinas, no es de extrañar que entre los asalariados del mercado laboral y, en consecuencia, entre los alumnos de la UNED, se encuentren más varones que mujeres. En el último capítulo hemos comprobado que esta situación se modifica recientemente, con la transformación experimentada por determinados condicionantes sociolaborales.

En el capítulo cuarto, se ha constatado que la UNED satisface múltiples demandas formativas de la sociedad actual, procurando la oportunidad de iniciar, prolongar o retomar los estudios superiores a la población objeto de estudio que no puede (o no quiere) asistir asiduamente a las universidades convencionales, sobre todo, por cuestión de horarios y calendarios. En consecuencia, la flexibilidad de la metodología a distancia favorece la diversidad de características generales del alumnado que obtiene la titulación en esta Universidad.

A grandes rasgos, la peculiaridad y riqueza de la tipología que conforma el alumnado de la UNED representa al conjunto de la realidad social del país. Con la intención de conocer dicha realidad, se ha indagado en el perfil demográfico, social, económico y laboral de alumnos y titulados de la UNED, así como en sus perspectivas y motivaciones particulares en relación a sus trayectorias académicas e itinerarios laborales, todo ello, desde el punto de vista de las relaciones de género.

En efecto, la realidad social educativa que ofrece la UNED es amplia y refleja que sus titulados realizan los estudios universitarios desde situaciones de partida muy heterogéneas en cuanto a edad, estado civil, situación laboral y otras particulares sociales y culturales. Esta heterogeneidad se hace más evidente cuando se analizan desde una perspectiva de género las diversas situaciones sociales, laborales y personales del alumnado. En cuanto a la amplia gama de situaciones ocupacionales de partida, un diagnóstico del panorama actual refleja que, a esta Universidad accede un sector importante del alumnado en busca de formación para lograr una mejora laboral traducida en promoción o cambio de ocupación y/o actividad. Cabe destacar al respecto que la tasa de actividad de las alumnas, mientras estudian, es inferior a la de sus compañeros

varones. No obstante, en términos generales, una vez obtenida la titulación, las tasas de activos e inactivos varían, sobre todo entre las tituladas, de modo que se experimenta una clara reducción de la inactividad femenina.

A partir de lo anterior, la proporción de alumnas en situación de desempleo supera a la de varones en la misma situación. El número de mujeres que se dedica sólo al estudio evoluciona positivamente a medida que pasan los años en el período analizado, lo cual coincide con el incremento de alumnado femenino en el total de la matrícula. De otro lado, la proporción de amas de casa entre el alumnado, casi en su totalidad, son mujeres. En cuanto a la situación profesional, destaca el predominio de alumnos económicamente activos trabajadores por cuenta ajena; entre ellos, el peso femenino crece en los últimos cursos, en relación a los primeros años de desarrollo de la UNED.

Referente a la edad, cabe destacar el incremento paulatino del peso femenino en las edades más jóvenes, el cual disminuye según aumenta la misma. La idiosincrasia particular que presenta la edad del alumnado se refleja, igualmente, en su estado civil. Los intervalos de edad más jóvenes, feminizados, sustentan mayor proporción de soltería que los más mayores, masculinizados y casados. En relación con lo anterior cabe matizar que en el conjunto de la sociedad española, las tituladas universitarias son solteras en mayor proporción que las mujeres con estudios de nivel inferior. En cuanto a la titulación de acceso, los alumnos con formación universitaria previa representan un núcleo fuerte entre los titulados; ellos acceden a la UNED movidos por la aspiración de experimentar procesos de movilidad social ascendente, iniciados con los estudios previos. La formación previa del alumnado es más elevada en los varones, mientras las mujeres acceden, en mayor medida que ellos, con titulaciones de grado medio. Por lo tanto, dada la eminente feminización reseñada, la titulación en la UNED ofrece una oportunidad de movilidad social ascendente a muchas mujeres en relación a la situación de partida, en otros tiempos impensable.

Asimismo, la descripción de la tipología del alumnado a distancia en función de la motivación que les lleva a elegir esta metodología de estudio reposa, en cierta medida, en el sistema de las relaciones de género. La elección de esta

Universidad por buena parte de la población analizada, se atribuye a la oportunidad que ofrece su metodología a quienes por circunstancias personales, familiares o labores no pueden cubrir los horarios lectivos ordinarios que impone la Universidad presencial. A partir del análisis cualitativo se advierte que el argumento de acceso a la UNED por la necesidad de compaginar estudios y obligaciones familiares es más propio de las tituladas que de los titulados. Los titulados varones recurren, de manera más inmediata -que las mujeres-, a discursos que enfatizan la oportunidad de simultanear los estudios con la actividad laboral.

Lo anterior puede explicarse a partir de la “naturalización” de los roles de género basada en argumentaciones androcéntricas propias del orden patriarcal. Además, en el discurso de los titulados entrevistados se detectan otras diferencias articuladas con el sistema de las relaciones de género, en cuanto a las aspiraciones que motivan el estudio. Las mujeres insisten con mayor ahínco que los varones en la función que cumple la obtención del título en relación al reconocimiento de su valía personal, mientras que los varones se decantan, sobre todo, por las expectativas de beneficios profesionales en mayor medida que sus compañeras

Otro sector del alumnado titulado lo constituyen los adultos que recurren a la UNED como Universidad de segunda oportunidad. Estas personas abandonaron la formación universitaria en la edad convencionalmente establecida para ello, o directamente no tuvieron opción a la misma, y deciden retomarla, o iniciarla, cuando son más mayores. En este sector encontramos más mujeres que varones debido a que, si recordamos la historia de reconocimiento de los derechos de las mujeres, su acceso a la Universidad se promovió en nuestro país con bastante retraso, en relación al de los varones. Además, en un pasado no muy lejano, las oportunidades de formación reglada no estaban generalizadas y las funciones femeninas se asignaban, casi en exclusiva, al ámbito doméstico. De modo que la UNED es la Universidad de segunda oportunidad para muchas mujeres que no tuvieron la primera, bien porque les fue negada, bien porque la maternidad y el cuidado familiar se antepusieron a la formación universitaria.

La formación universitaria de las personas adultas, en ocasiones, va más allá del estricto ámbito instrumental relacionado con el interés económico y productivo del modelo funcionalista, y se articula con fines de índole distinta, ligados al desarrollo social y personal. Más allá de una motivación laboral, y en disonancia con la teoría del capital humano, estos titulados utilizan la educación superior como consumo y no como inversión; pues son personas que se benefician previamente de un estatus profesional y apoyan su decisión de estudiar en objetivos personales, distintos de los laborales.

Por otro lado, sobre todo entre los más jóvenes, un sector significativo de los titulados ha elegido la UNED como Universidad de primera oportunidad. Ellos estudian en la edad convencionalmente establecida de acceso a la Universidad, con aspiraciones profesionales, venerando la educación como inversión para obtener un título y no como consumo en la línea especificada antes. Este sector del alumnado es el que llena las aulas de la Universidad presencial, si bien, en los últimos años su número se ve reducido debido a razones demográficas. De modo que, en términos generales, el total de alumnos que llega al sistema universitario ostenta un descenso continuo en los cursos más recientes. Sin embargo, el crecimiento relativo de la matrícula de la UNED en los últimos cursos ofrece tasas positivas frente a las negativas del conjunto de la Universidad española. Por lo tanto, la matrícula de la UNED ha crecido debido a que la tipología del alumnado interesado en su metodología de estudio es cada vez más amplia y diferente a la de la presencial.

En cierta medida, lo anterior se relaciona con que las perspectivas de cambio social futuro solicitan a la Universidad una adaptación constante al progreso social con el fin de aumentar la competitividad del sector productivo; de modo que las opciones profesionales de la población en general, y de la femenina en particular, se amplían con la adquisición de estudios superiores. La relevancia de la educación superior se constata en una sociedad del conocimiento como la actual, donde el capital humano adquirido por los individuos promueve la productividad y la innovación, así como la inserción y éxito profesional, en un entorno social y laboral que se halla en constante transformación.

En cuanto al éxito con el que estos alumnos concluyen la titulación, también se detectan diferencias en relación al género. El éxito en la formación superior ha supuesto para las mujeres un factor favorable en cuanto a las posiciones sociales y económicas que ocupan las tituladas universitarias, en relación a otras mujeres. Con independencia de la teoría sociológica o económica de la educación que se tome de referencia, la titulación universitaria supone un cauce de promoción social respecto a las condiciones de partida. En relación, cabe destacar que los factores que determinan la decisión de realizar estudios universitarios a distancia hacen prever la tendencia futura de las decisiones individuales a estudiar en la UNED, lo cual ofrece un marco idóneo de evaluación de políticas educativas internas de la institución. Dichas políticas, además, han de considerar de manera transversal el sistema de las relaciones de género en aras de alcanzar mayor efectividad y contribuir a diluir cualquier realidad social sexuada y desigual.

INFLUENCIA DEL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

La situación académica de las mujeres que presenta la UNED es un fiel reflejo de los cambios formativos acaecidos en la sociedad española de las últimas décadas, muchos de los cuales han sido motivados por aspiraciones profesionales. Se hace evidente el incremento de las oportunidades de las tituladas en el empleo, cuando sus inversiones en capital humano formativo han mejorado la posición laboral que actualmente ocupan. Por tanto, queremos resaltar que la mayor participación de las mujeres en el sistema universitaria supone una estrategia de inversión económicamente activa en el mercado de trabajo.

En consonancia con la argumentación defendida por la teoría del capital humano, cuanto más alto es el nivel educativo de las mujeres, más oportunidades tienen de robustecer su integración laboral. No obstante, aún cuando las mujeres son mayoría entre los egresados universitarios, sus trayectorias académicas

micas se han concentrado en determinadas áreas de conocimiento y no en el conjunto de ellas. Así pues, el sesgo de género en la elección del tipo de estudios se manifiesta evidente. Las titulaciones elegidas por varones y mujeres aguardan distinta proyección laboral, de forma que, la participación universitaria de la población objeto de estudio se desenvuelve en detrimento del futuro social y laboral de las mujeres.

Es decir, frente a la feminización universitaria cuantitativa descrita, se distinguen diferencias cualitativas manifiestas en las ramas de estudios. Las mujeres eligen especialidades de estudio supeditando su decisión a la influencia de pautas tradicionales discriminatorias que consolidan la diferenciación de roles sociales por género. La diferenciación del área de estudio en que se forman varones y mujeres es, a su vez, condicionante de las desigualdades percibidas por género en el ejercicio profesional que sigue a los estudios, de forma que, bajo el mero formalismo igualitario del que presumen las cifras de acceso a la institución universitaria, se esconden otros procesos diferenciadores que bifurcan la especialidad de estudios elegida por varones y mujeres. No obstante, más allá de mostrar un panorama completamente desalentador, las cifras que se ofrecen en el capítulo quinto, reflejan una evolución favorable al sector femenino en los últimos cursos.

En términos generales, la agrupación por áreas de estudio presentada en función del género indica que en muchas carreras continúa desplegándose una distribución por sexos muy desigual. Ciertamente es que el conjunto de las carreras técnicas ha sido menos receptivo, que el del resto de las áreas, a la creciente incorporación femenina en los estudios universitarios. Algunas carreras de las ramas de humanidades y de ciencias sociales y jurídicas cuentan con una proporción superior al 60% de mujeres frente a las del área de las científico-técnicas que, ni por asomo, alcanzan el 40%. El incremento global de mujeres matriculadas en la UNED ha sido notable en todas las áreas de conocimiento, sin embargo, algunas carreras siguen siendo de dominio masculino. Este hecho, sin duda, repercute en el cuadro profesional de las distintas disciplinas, tal y como se describe en la sección dedicada al ámbito laboral.

Por lo general, cabe afirmar que las carreras “de letras” ofrecen un futuro profesional menos prometedor que el de “las técnicas y de ciencias”. Al respecto, se observa que las mayores proporciones de mujeres se concentran en carreras donde las expectativas profesionales son menores. Por lo tanto, en la medida en que las perspectivas laborales, y la valoración social de la titulación, influyen a la hora de elegir los estudios, las ambiciones profesionales de nuestras tituladas son más modestas que las de los varones. En general, ellos eligen carreras pensando en el futuro laboral mientras la elección de ellas responde, muchas veces, al gusto y a la vocación (más que al beneficio profesional).

Las diferencias detectadas por sexo en el ámbito universitario son implícitas dado su carácter no formal. Los efectos de las mismas son imperceptibles ante una ligera visualización, sin embargo, se hacen evidentes con los datos presentados y se refuerzan a partir de los discursos recogidos. El análisis que se ha llevado a cabo en esta investigación corrobora que, muchas veces, la elección de carreras universitarias responde a prejuicios y estereotipos sociales conformados a partir de lo que tradicionalmente se consideran atributos masculinos y femeninos. Las desigualdades de género que se perciben en la elección de los estudios de los titulados hunden sus raíces en un sistema social tradicional, de orden patriarcal, que permanece residual en la sociedad actual.

Con todo, se aprecia una nimia modificación perceptiva, relacionada con la incorporación masiva de las mujeres a la enseñanza superior y con su situación laboral económicamente activa, en las últimas décadas. Este hecho sugiere los posibles cambios en la identidad de género que puedan darse en un futuro próximo y de los que en la actualidad se perciben sus primeros indicios. En consecuencia, las titulaciones técnicas son cada vez más solicitadas por las mujeres, dado que son disciplinas cuya titulación solicita un mercado laboral con marcado carácter tecnológico y con menor índice de paro entre sus profesionales.

Al respecto, hemos comprobado que las mujeres se aproximan, cada vez más, a los espacios tradicionalmente masculinos cuando deciden estudiar una carrera del área de las técnicas. En efecto, existe una nueva orientación en las inversiones educativas femeninas en conjunción con la progresiva incorpora-

ción de las mujeres en el mercado laboral. Aún cuando en el área de conocimiento científico-técnico existen pocos referentes femeninos, el hecho de que existan algunos confirma que los estereotipos de género son productos sociales y, por tanto, individuales. Este hecho reclama un cambio de expectativas e imagen social de los roles de género ante inminentes transformaciones culturales que afectan al sistema social de referencia. En definitiva, un cambio de expectativas que ha de actuar mermando la capacidad discriminante del género y la asimetría entre hombres y mujeres en las distintas esferas de la educación superior y del empleo.

INFLUENCIA DEL SISTEMA DE LAS RELACIONES DE GÉNERO EN EL MERCADO DE TRABAJO

También el mercado de trabajo ha experimentado recientes transformaciones significativas, en cuanto al sistema de las relaciones sociales de género. Al creciente acceso de las mujeres a la educación superior de las últimas décadas, le ha seguido una progresiva incorporación femenina al ámbito laboral que ha coincidido con cambios económicos, sociales y culturales de gran impacto en la estructura del mercado de trabajo. En concreto, la terciarización económica ha abierto nuevas oportunidades de empleo a las mujeres, especialmente a las universitarias, dado el requerimiento de adaptación cualificada a un mercado laboral tecnificado, en constante cambio. Sin embargo, la reestructuración del empleo de los últimos tiempos junto a la introducción de innovaciones tecnológicas en el tejido productivo, derivan en una flexibilidad que, a veces, desemboca en precariedad laboral.

En el último capítulo se advierte cómo el sistema de las relaciones de género acusa las mencionadas transformaciones sociolaborales. Concretamente, se observa que el factor educativo constituye un elemento relevante de acceso al mercado laboral en las tituladas universitarias, aún cuando otros elementos adheridos al sistema de género merman tal determinación. Se ha puesto de mani-

fiesto que: las aspiraciones laborales de las mujeres investigadas enfrentan dificultades de acceso en el entorno de un mercado credencialista, que reclama alto grado de cualificación profesional para competir con los varones. La dimensión de género se aprecia en la segmentación horizontal del mercado de trabajo, articulada con la distinción de actividades masculinas y femeninas que dota a las primeras de mayor poder y prestigio que a las segundas.

Tal y como hemos podido comprobar, la inserción laboral y el desarrollo profesional de los egresados y egresadas del sistema de educación superior no es simple y generalmente varía en función de la formación elegida. La especificación de la situación de las mujeres en el mercado laboral, y el sesgo de género que incide en la misma, hace que aún cuando la proporción de egresadas universitarias supera en la actualidad significativamente a la de egresados, sus oportunidades laborales sean, en general, diferentes a las de sus compañeros, aunque mejores que las de otras mujeres con niveles educativos inferiores.

Al mismo tiempo, la adscripción profesional al género basada en estereotipos sociales tradicionales (cada vez menos prominentes), es dinámica y varía cuando se alteran los roles culturales asignados a varones y mujeres. Frente a los discursos estereotipados que todavía dominan entre la población objeto de estudio, se observa que algunas mujeres universitarias manejan la posibilidad de encontrar un futuro profesional alejado del estereotipo femenino, y eligen carreras que destinan a una profesión de mayor remuneración y valoración social -que las propiamente feminizadas-.

Parece que los patrones estereotipados tradicionales de adscripción ocupacional van cambiando y, según el relato de los entrevistados, el logro del equilibrio profesional por género es *cuestión de tiempo*. Sin embargo, contrarrestando el argumento temporal al que muy a menudo se recurre, hemos comprobado que el paso del tiempo no justifica el inferior porcentaje de mujeres tituladas -en relación con los varones- que todavía ostentan las carreras y profesiones técnicas. El tiempo pasa pero la situación no cambia al ritmo que podría hacerlo para equiparar proporciones de varones y mujeres en áreas de conocimiento

y ocupaciones laborales, debido a la persistencia de estereotipos de género que lo obstaculizan.

Con todo, las profesiones han dejado de ser un reducto masculino al que acceden las tituladas universitarias. Hemos constatado que la incorporación de las mujeres a la población activa es un rasgo característico de la sociedad de las últimas décadas, si bien, aún cuando su presencia se ha hecho visible en todos los sectores de la actividad económica y en buena parte de las ocupaciones, la posición femenina en el mercado de trabajo revela diferencias importantes respecto a la masculina. Es cierto que se observa mayor igualdad en el terreno laboral entre varones y mujeres con niveles superiores de educación, frente a un nivel de cualificación inferior; si bien, del mismo modo que la titulación en las diferentes áreas de estudio aguarda un itinerario laboral diferente por género, a partir del discurso de las tituladas se hace evidente la intervención de elementos ideológicos en la incorporación de las tituladas a la esfera laboral en puestos y espacios profesionales acordes a sus capacidades.

El peso de los estereotipos de género se aprecia muchas veces en la ausencia de percepción discriminatoria por parte de las tituladas con discursos igualitarios, contradictorios a la realidad cuantitativa que ofrecen los datos indicativos del acceso diferencial a distintas ocupaciones y puestos directivos, por género. De manera que, aunque la participación de las egresadas universitarias en los diferentes ámbitos del mercado laboral se ha incrementado en los últimos años, dicho incremento no se ha reflejado en el protagonismo que ellas asumen en procesos de promoción y dirección. En consecuencia, las mujeres acusan una promoción laboral más lenta que la de los varones, dado que tienen que combatir obstáculos ideológicos y sociales que impregnan el proceso.

Además, las dificultades de promoción impuestas por el metafórico *techo de cristal* se ven agravadas por las responsabilidades de crianza, tradicionalmente propias de las mujeres. En ocasiones se da la paradójica situación en que son las propias mujeres quienes impiden que sus trayectorias sigan un curso ascendente. En este caso, el efecto del *suelo pegadizo* hace que muchas tituladas se muestren conformistas ante una situación de desventaja que les viene social-

mente dada, asumiendo, entre otras, las responsabilidades del cuidado como inevitablemente suyas.

Con todo, pese a que el desarrollo formativo profesional de las tituladas superiores favorece su situación en posiciones más favorables del mercado de trabajo, en relación a las ocupadas por aquellas con menor nivel formativo, se contempla en nuestra investigación la desigual ubicación de los titulados y las tituladas universitarias en la estructura ocupacional. Se observa que las tasas de actividad masculinas superan a las femeninas en casi todos los niveles de estudio, aunque las diferencias se estrechan cuanto mayor es el nivel, llegando a superar la tasa de actividad femenina a la masculina en el -nivel- más alto registrado. Las posibilidades de actividad de las mujeres aumentan cuando éstas incrementan sus inversiones en educación, no obstante, la tasa de desempleo femenina, incluso entre las tituladas superiores, supera a la masculina. Por tanto, cabe afirmar que las credenciales educativas no constituyen dispositivos suficientes para eliminar los elementos sociales diferenciales de género que siguen vigentes en las estructuras del mercado de trabajo.

Aún cuando los datos que se presentan en la investigación dan cuenta clara de la relación entre educación superior y empleo, se distingue que ninguno de los términos de la relación son ajenos al sistema de las relaciones de género: en tanto a la elección diferencial del tipo de estudios que ofrece distintas posibilidades de empleo, en cuanto a la realidad sociolaboral de las tituladas universitarias, en su conjunto. Respecto a dicha realidad, el análisis de las condiciones de trabajo, así como de la transición de los estudios al empleo, indica que la participación laboral de las tituladas universitarias es diferente a la que experimentan los titulados.

De manera más concreta, cabe precisar que la inserción laboral de las tituladas después de terminar la carrera sufre un proceso más complejo que la de los titulados, provocado, en parte, por su diferencial situación de partida; lo cual determina las distintas trayectorias e itinerarios seguidos después. Los

métodos de búsqueda de empleo⁷⁵⁹ utilizados tras terminar la carrera por varones y mujeres son distintos; ellos recurren a métodos más indirectos, al autoempleo y a los contactos personales en mayor medida que ellas, dando muestra de su mayor seguridad ante el éxito en el mercado de trabajo. Además, la búsqueda suele ser más prolongada para las tituladas que para los titulados. Si bien, una larga espera no es garantía de inserción exitosa, pues se observa que las tituladas universitarias, en mayor proporción que los titulados, a veces acceden al mercado laboral en situaciones de subempleo ocupando posiciones inferiores, de menor cualificación a la de aquellas para las que están capacitadas por su formación.

De otro lado, ellas representan un porcentaje mayor que los varones de igual nivel educativo entre los contratados temporales. En consecuencia, la estabilidad en el empleo se relaciona con factores de carácter estructural e institucional y no sólo con los recursos formativos. Otro de los efectos de la flexibilización del mercado laboral es el trabajo a tiempo parcial, del que también el título protege a las universitarias más que a otras tituladas de nivel inferior. Pese a ello, se advierte que el tipo de jornada laboral de los varones depende en menor medida del nivel de estudios, que el de las mujeres. A este respecto, la jornada laboral involuntaria ante la imposibilidad de encontrar un empleo a jornada completa es un indicador más de la precaria situación laboral femenina.

Asimismo, una proporción elevada de mujeres trabaja a tiempo parcial por voluntad propia, dada la dificultad de combinar el trabajo extradoméstico con las responsabilidades familiares. La doble jornada de trabajo generada por la naturalización de los roles de género a la que se somete a las mujeres, contribuye a perpetuar la situación de desigualdad de género en el mercado de trabajo. En efecto, los estereotipos de género que establecen la diferencia entre los roles sociales desempeñados por unos y otras articulan de forma diferente las trayectorias vitales, académicas y profesionales de los titulados y las tituladas universitarias.

⁷⁵⁹ Nos referimos tanto a un primer empleo significativo, como a la búsqueda de actividad u ocupación distinta a la que tenía.

La difícil conciliación laboral y familiar impide la integración laboral femenina en condiciones de igualdad con los varones y suscita que, algunas mujeres, pese a su formación, releguen su identidad profesional y la participación en el mercado laboral a la identificación del rol maternal. El reparto de trabajo a través del empleo a tiempo parcial habría de dirigirse, igualmente, a los varones con el fin de alcanzar tal integración. Ciertamente es que el trabajo a tiempo parcial es ventajoso cuando se elige de manera voluntaria, pero no cuando supone un sustento más de las desigualdades de género en el mercado de trabajo.

De lo anterior se deduce que los estudios universitarios protegen a las mujeres contra la precariedad laboral, mientras los varones no necesitan recurrir necesariamente a la formación superior para lograr mayor éxito o seguridad en el mercado de trabajo. Sin duda, unos y otras parten de situaciones sociales muy distintas conformadas por el sistema de las relaciones de género. En consecuencia, la flexibilidad laboral que caracteriza al mercado de trabajo actual afecta más a las mujeres que a los varones, aún cuando las tituladas universitarias disfrutan de una posición laboral menos frágil que la ocupada por mujeres con menor nivel de estudios.

Dicha flexibilidad se ve reflejada, igualmente, en el salario obtenido por el desempeño profesional de la población objeto de estudio, aún cuando los estudios suponen inversiones rentables en el mercado de trabajo. En efecto, el nivel salarial de los trabajadores no cualificados es inferior al de los cualificados, si bien, la situación salarial no es homogénea por sexo a igual nivel de cualificación: las tituladas universitarias cobran significativamente menos que los titulados del mismo nivel de estudios. Hemos comprobado que la especificidad descrita de las mujeres en el mercado de trabajo, dificulta que las tituladas ocupen los mismos empleos que los titulados, por ende, sus salarios también son distintos.

En relación al sector de actividad, se contempla que las mujeres realizan principalmente trabajos de servicios y de tipo administrativo, si bien, en los últimos años se aprecia un incremento relativo de la participación femenina en ocupaciones técnicas profesionales, científicas e intelectuales. Entre la pobla-

ción objeto de estudio destaca que el autoempleo es una opción laboral masculina, mientras que la proporción de tituladas supera a la de titulados entre los asalariados del sector público. La ausencia de discriminación directa por razones de género en el acceso al sector público mediante oposición, explica la feminización del sector.

Además, la situación profesional de empleo público es preferida por muchas tituladas, dadas las condiciones de estabilidad que ofrece en cuanto a la formalización de horarios y contrato, frente a la opción de inserción laboral menos estable del sector privado. Sin embargo, la situación es más ardua en lo referente a la promoción o la ocupación de puestos directivos de empleadas de la Administración. Al igual que en el sector privado de la ocupación, las responsabilidades femeninas relacionadas con la maternidad y el rol social del cuidado se presentan como incompatibles con los esfuerzos requeridos para la promoción en el sector público. Con ello, pese a la falta de discriminación de género a favor del acceso meritocrático, los puestos de poder en el sector público son también cotos masculinos.

Por último, cabe destacar que el contexto sociolaboral descrito en este trabajo demanda cada vez más educación y formación complementaria como garantía de adaptación a las constantes transformaciones del mercado de trabajo para el acceso, permanencia y promoción profesional. En este contexto, la etapa de formación de las personas se extiende a lo largo de la vida laboral de los trabajadores; de modo que la formación complementaria constituye un símbolo de empleabilidad y competitividad en el entorno laboral de los titulados universitarios, más cuando la devaluación de los títulos universitarios es uno de los signos que puede acechar a un mercado de trabajo emergente. En consecuencia, una elevada formación determina mayor éxito ante las adversidades del mercado laboral, más entre las tituladas universitarias que enfrentan mayores dificultades y precariedad laboral, que los titulados.

En síntesis, de lo anterior se deduce que la incorporación de las mujeres al mercado laboral de las últimas décadas no se ha producido de manera proporcional en todos los niveles jerárquicos del mercado de trabajo, ni en el conjunto

de las profesiones superiores del ámbito laboral; lo cual, refleja el relativo desaprovechamiento de los recursos invertidos en la formación superior de nuestras tituladas. Aún cuando el modelo patriarcal que organiza la vida social pública y privada pueda parecer un sistema estructural añejo, hemos comprobado que algunos de sus efectos se manifiestan todavía en el ámbito de la educación superior y del empleo, frenando el acceso de las mujeres a los puestos de alta responsabilidad laboral y a sectores concretos de la actividad económica.

Por último, merece destacar que el cambio en las identidades laborales de género incrementa las aspiraciones profesionales de las mujeres. En realidad, los progresos alcanzados en términos laborales hacen que la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo sea actualmente un fenómeno perceptible. Si bien, los cambios -en el sistema- de valores tradicionales del sistema de las relaciones de género, presentados al principio, no se traducen íntegramente en igualdad plena en todos los aspectos laborales.

REVISIÓN Y PROPUESTA

Esta investigación describe los cambios experimentados en la posición social de las mujeres de las últimas décadas, en la educación superior y en el empleo, en un contexto político de igualdad de oportunidades. Como se ha comentado antes, el análisis surge del interés por profundizar en las limitaciones y obstáculos que se imponen socialmente a las tituladas universitarias y que derivan en discriminaciones y dificultades en sus trayectorias vitales, académicas y laborales en relación a sus compañeros de carrera.

Las iniciativas políticas articuladas por medidas legales en defensa de la igualdad de género han jugado un papel esencial al establecer las bases jurídicas y sociales que permiten el acceso de las mujeres a la educación y al empleo, en equidad de condiciones con los hombres. Al respecto, merece destacar los enormes avances alcanzados en el ámbito formal en torno a la posición social, económica y laboral de las tituladas universitarias. Sin embargo, la realidad

empírica se muestra menos alentadora dando muestras de desigualdades originadas por pautas discriminatorias con las mujeres, fundadas en estereotipos y prejuicios sexistas que perviven en la actualidad de manera latente, formando parte de la misma.

Los resultados del análisis han constatado que las trayectorias académicas y los itinerarios laborales de las mujeres tituladas en la Universidad presentan dificultades específicas atribuibles a su situación social como mujeres, en relación a la de los varones. La irrupción de las tituladas universitarias en el mercado de trabajo actual incide favorablemente en la estructura sociolaboral actual y en la organización de su vida familiar y social como nunca antes lo había hecho, sin embargo, nuevas discriminaciones de género, menos visibles que las de antes, se esconden tras la igualdad formal alcanzada en los últimos tiempos. Este fenómeno es un reflejo claro de la evolución favorable experimentada en la situación social de las mujeres y nos sitúa en una posición optimista con miras al futuro, cuando del análisis desarrollado no todo lo que se extrae son malas noticias. Con ello, la finalidad que ha motivado la investigación ha sido la de conocer dicha situación, con el fin de orientar acciones sociales futuras que destierren las diferencias observadas.

De otro lado, los resultados extraídos sobre las tendencias actuales de la relación entre educación superior y empleo, teniendo en cuenta el género, indican la evolución emergente futura del mercado de trabajo de los y las universitarias españolas. Se ha constatado que el mercado de trabajo emergente requiere un nivel elevado de preparación profesional y conocimientos adaptados al cambio productivo permanente por parte de los profesionales en general y de las profesionales en particular, que por su "condición femenina" ocupan situaciones laborales menos favorables. Por tanto, ante las circunstancias sociolaborales descritas, no es del todo aventurado augurar un futuro mejor en el que la posición social de la mujer termine de dar el salto cualitativo que necesita para equipararse con la de los varones. Tal salto no dejará de combatir obstáculos si no se atiende a las reclamas de los Estudios de Género que dan cuenta de las

limitaciones que impiden erradicar los estereotipos sexistas coartadores del desarrollo de las potencialidades personales de cada uno.

Sobra decir que cualquier actuación que se emprenda ha de sincronizar las transformaciones de la vida pública, social, familiar y laboral. Otras investigaciones, con objetivos afines a la que aquí se presenta, podrían ofrecer recomendaciones prácticas en aras de diluir los obstáculos presentados. Estas investigaciones abarcarían el estudio de fenómenos que no hemos considerado ahora, por limitación temporal, como los relacionados con los efectos de la aplicación de la *Ley de Igualdad*⁷⁶⁰ en el entorno académico y laboral; a tener en cuenta por cualquier estudio que se emprenda a partir del que aquí finaliza.

⁷⁶⁰ Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA

- ABBOTT, P. y WALLACE, C. (1990): *An Introduction to Sociology: Feminist Perspectives*, Londres, Routledge
- ACKER, S (1996): *Género y educación*, Madrid, Narcea
- AGUDO, Y (2000): "Redes Universitarias Europeas: el futuro de los estudios de género", en las Jornadas sobre *Redes Internacionales de Mujeres, Redes Europeas de Excelencia*, celebradas en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, UNED, Madrid
- (2005): "Trayectorias Académicas y Estrategias Laborales de las Tituladas en la Universidad Nacional de Educación a Distancia", en BLAZQUEZ Y FLORES (Eds): *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*, México D.F., Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Autónoma de México, pp.105-124
- (2006): "El lado oscuro de la mujer en la investigación científica: ¿es la ciencia una 'empresa' masculina?", en *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, nº 1, León, Universidad de León, pp.15-51
- (2006): "El trabajo científico: dinámica, logros y reconocimiento" en VV.AA. *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, pp. 103-134
- AGUINAGA, J. (1999): "De, en, por, para. Mujer y Universidad Nacional de Educación a Distancia" en *Revista A Distancia*, vol. 17, nº 1, Madrid, UNED, pp. 155-159
- (2004): *El precio de un hijo. Los dilemas de la maternidad en una sociedad desigual*. Debate. Barcelona
- ALBERT, C. (1998): *La demanda de educación superior en España: 1977-1994*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia
- ALBERDI, I. (1984): "Mujer y Educación; un largo camino hacia la igualdad de oportunidades" en *Revista de Educación*, nº 275
- (1995): "Parsons. El funcionalismo y la idealización de la división sexual del trabajo", en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS (pp. 233-249)
- (1999): *La nueva familia española*, Madrid, Taurus
- ALEMÁN, C. y GARCÍA, M. (2005): *Servicios Sociales Sectoriales*, Madrid, Editorial universitaria Ramón Areces
- ALFTHAN, T. (1988): "Repercusiones de las nuevas tecnologías sobre las cualificaciones y la formación" en CASTILLO, J.J. *La automatización y el futuro del trabajo. Tecnología, organización y condiciones de trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (pp. 247-281)
- ALIC, MARGARET (1991): *El legado de Hipatia: Historia de las mujeres en la Ciencia desde la Antigüedad hasta fines del siglo XIX*, Siglo veintiuno editores, Madrid

- ALLEN, J. y VAN DER (2003): "La transición desde la educación superior al empleo" en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 69-90
- ALMARCHA, A., CRISTÓBAL, P., FERNÁNDEZ, M., ARIAS, M^aA. y DOMÍNGUEZ, M. (2001): "Cambio y desigualdad en la Universidad actual: el avance de las mujeres" en RADL PHILIPP, R. (Ed), *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 281-297
- ALONSO, L.E. (2000): *Trabajo y posmodernidad: el empleo débil*, Madrid, Editorial Fundamentos
- ALONSO HINOJAL, I. (1987): "Clásicos y Neoclásicos en Sociología de la Educación" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 523-541
- ALONSO, E., COLLADO, J.C. y MARTÍNEZ, M.I. (1996): *El empleo en España y Europa: un análisis comparado por sectores*, Madrid, Fundación Argentaria-Visor Distribuciones, Colección Economía Española, vol. III
- ALVARADO, J.L. y MONGE, I. (1996): "Libros de texto de lectura: Procesos de socialización e identidad de género" en GUERRERO, A.: *Manual de Sociología de la Educación*, Madrid, Editorial Síntesis, pp. 203-220
- AMELANG, JAMES S. y NASH, MARY (eds.) (1990): *Historia y Género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Valencia, Edicions Alfons el Magnanim
- AMORÓS, C. (1994): "Feminismo, Ilustración y Post-modernidad" en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*", Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 339-352
- (coord.) (1994): *Historia de la Teoría Feminista*, Madrid, Instituto de Investigaciones Feministas de la Universidad Complutense de Madrid, Dirección General de la Mujer
- (1997): *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*, Madrid, Ediciones Cátedra, Feminismos
- ANDRÉS, J. (1991): *El nivel de los estudios como factor explicativo del desempleo de los ingresos y de la movilidad laboral*, Madrid, CES
- ANECA (2007): *Reflex. El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*, MEC, ANECA, CEGES, (Unidad de Estudios) disponible en: http://www.aneca.es/estudios/docs/InformeejecutivoANECA_jornadasREFLEXV20.pdf
- ANSON, F. y ROA, V. (1966): *Mujer y Sociedad*, Madrid, México, Buenos Aires, Pamplona, Ediciones Rialp
- ARRANZ, F. (2006): "Ciencia, género y dominación" en VV.AA. *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, pp. 21-42

- (2006): "Actitudes y representaciones del personal investigador sobre la investigación científica" en VV.AA. *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, pp. 165-203
- ASTELARRA, J. (2005): *Veinte años de políticas de igualdad*, Madrid, Ediciones Cátedra, Feminismos
- A.U.D.E.M. (2003): "Entretejando Saberes", en *Actas del IV Seminario de la Asociación Universitaria de Estudios de Mujeres*, Sevilla, Universidad de Sevilla (Vicerrectorado de Calidad y Nuevas Tecnologías)
- BADINTER, E. (1993): *La identidad masculina*, Madrid, Alianza Editorial
- BALLARÍN, P. (2001): *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (siglos XIX - XX)*, Madrid, Editorial Síntesis
- BARD, C. (2000): *Un siglo de antifeminismo*, Madrid, Biblioteca Nueva
- BARNES, B. (1987): *Sobre Ciencia*, Barcelona, Editorial Labor
- BATELS, J. y NOGALES, E. (1998): *La educación a distancia desde una perspectiva de los graduados en Economía de la FeU y la UNED: efectos socioeconómicos y personales de lograr el título de economista*, IUED.
- BAUDELLOT, C. y ESTABLET, R. (1975): *La Escuela Capitalista en Francia*, Madrid, Siglo XXI
- BEAUVOIR, S. de (1980): *El Segundo Sexo*, Buenos Aires, Siglo XXI, vol. I
- (1987): *El Segundo Sexo*, Buenos Aires, Siglo XXI, vol. II
- BECKER, G. (1983a): *El capital humano. Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*, Madrid, Alianza Editorial. (Versión española de Marta Casares y José Vergara de *Human Capital - A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education - Second edition*)
- (1983b): "Inversión en capital humano e ingresos" en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 39-63) (extractos de los capítulos 1 y 2 de *Human Capital*, 2ª ed., Columbia University Press para el National Bureau of Economic Research, 1975, pp. 9-44)
- BENGOECHEA, M. y MORALES, M. (Ed) (2001): *(Trans)formaciones de las sexualidades y el género*, Madrid, Universidad de Alcalá
- BELTRÁN, M. (1994): "Cinco vías de acceso a la realidad social" en GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J. y ALVIRA, F. (comp.): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 19-49
- BLAUG, M. (1983): "El status empírico de la teoría del capital humano: una panorámica ligeramente desilusionadora" en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 65-103) (Texto original: "The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced. Survey", en *Journal of Economic Literature*, vol. XIV, nº3, septiembre de 1976, American Economic Association, pp. 827-855)

- (1996) "¿Dónde estamos actualmente en la economía de la educación?", en OROVAL, E. (ed). *Economía de la Educación*, Barcelona: Ariel (pp. 17-37) (Texto original: "Where Are We Now in the Economics of Education? En *Economics of Education Review*, vol.4, Oxford, England, Elsevier Science Ltd., pp- 17-28)
- BLOOR, D. (1998): *Conocimiento e imaginario social*, Barcelona, Gedisa editorial. Traducción castellana a cargo de Emmanuel Lizcano y Rubén Blanco
- BOM, W. (1994): *Abrirse paso. Orientación laboral y profesional para mujeres*, Barcelona, El Roure Editorial
- BORDERÍAS, C., CARRASCO, C. y ALEMANY, C. (comp.) (1994): *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*, Barcelona, Icaria
- BORJA, M. de (1970): *Carreras y sexos*, Barcelona, editorial nova terra
- BOURDIEU, P. (2000): *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama. Traducción de Joaquín Jordá
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1966): *Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Labor
- (2001): *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Editorial Popular
- BOVER, O. (1997): "Cambios en la composición del empleo y la actividad laboral femenina" en *Papeles de economía española. El mercado de trabajo en perspectiva europea*, nº 72, Madrid, Fundación de las Cajas de Ahorros Confederadas para la Investigación Económica y Social, pp.38-51
- BOWLES, S. y GINTIS, H. (1983): "El problema de la teoría del capital humano; una crítica marxista" en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos (pp. 115-127) (Texto original: "The Problem with Human Capital Theory -A Marxian Critique", *American Economic Review*, wol. LXV, nº2, mayo de 1975, American Economic Association, pp. 74-82)
- BOYER, R. (comp.) (1987): *La flexibilidad del trabajo en Europa*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
- BROWNE K. (2000): *Trabajos distintos. Una aproximación evolucionista a las mujeres en el trabajo*, Barcelona, Crítica. Traducción castellana de A. J. Desmots
- BRUNEL, S. y SANZ, E. (2001): *Dossier: Investigaciones de género promovidas por Comisiones Obreras España*, disponible en http://www.ccoo.es/Pdfs/investigaciones_género.pdf
- BUSTOS, O. (2005): "Mujeres, educación superior y políticas públicas. Con equidad de género en materia educativa, laboral y familiar", en BLAZQUEZ Y FLORES (Eds): *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*, México D.F., Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Autónoma de México, pp.63-89
- CACHÓN, L. (1996): "Los nuevos yacimientos de empleo" en *Temas para el debate*, nº 15, febrero, pp. 31-35

- CALERO, J. (2006): *La equidad en educación. Informe analítico del sistema educativo español*, Madrid, MEC, CIDE
- CALLEJO, J. (2001): "Estudio de cohorte de estudiantes de la UNED: una aproximación al análisis del abandono" en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (Ried)*, nº 2, vol. 4, Madrid, UNED, pp.33-69
- (2001): *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*, Barcelona, Editorial Ariel
- (2005): "Estrategias temporales: relaciones entre tiempo de trabajo remunerado y tiempo de trabajo doméstico" en *Cuadernos de Relaciones Laborales*, Vol. 23, nº 1, pp. 175-204
- (2007): "Temporalidades y tiempo de trabajo: vivencias de trabajadores y trabajadoras" en PRIETO, C. (ed.): *Trabajo, género y tiempo social*, Madrid, Editorial Complutense, pp. 142-172
- CALLEJO, J., CALCERRADA, D. y GARCÍA, S. (2001): *Perfiles y opiniones de los alumnos de la UNED. Curso 1997-98*, Madrid, Instituto Universitario de Educación a Distancia, Universidad Nacional de Educación a Distancia
- CALLEJO, J., GÓMEZ, C. y CASADO, E. (2004): *El techo de cristal en el sistema educativo español*, Madrid, Ediciones UNED.
- CALLEJO, J., GUTIÉRREZ, J. y VIEDMA, A. (2003): *Análisis empírico de la demanda turística*, Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces
- CALLEJO, J. y VIEDMA, A. (2005): *Proyectos y estrategias de Investigación Social: la perspectiva de la intervención*, Madrid, McGrawHill
- CALLEJO, J., PRIETO, C. y RAMOS, R. (2006): "División y distribución (sexuadas) de las actividades trabajo profesional y de cuidados domésticos-familiares y sus tiempos: rasgos y cambios generales" en *Nuevos Tiempos del Trabajo. Entre la flexibilidad competitiva de las empresas y las relaciones de género*. Investigación inédita dirigida por Carlos Prieto, financiada por la CICYT del Ministerio de Educación y Ciencia, Capítulo 1
- CAMPILLO, N. (1995): "J. St. Mill: Igualdad, criterio de la modernidad", en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 73-111
- CAMPS, V. (1998): *El siglo de las mujeres*, Madrid, Ediciones Cátedra
- CAPEL, R.M. y PÉREZ-SERRANO, M. (1999): "Mujer y educación" en VV.AA.: *Españolas en la transición. De excluidas a protagonistas (1973-1982)*, Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 251-267
- CAPEZZUOLI, L. y CAPPABIANCA, G. (1973): *Historia de la emancipación femenina*, Madrid, Miguel castellote Editor
- CARABAÑA, J. (1984): "Modesto intento de interpretación de las tasas femeninas de escolaridad" en *Revista de Educación*, nº 275

- (1987): "Origen social, inteligencia y rendimiento académico al final de la EGB" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 262-290
- (2004): "Educación y movilidad social" en *El Estado de Bienestar en España*, Madrid, Editorial Tecnos, pp.209-237
- CARRASCO, C. (ed) (1999): *Mujeres y economía. Nuevas perspectivas para viejos y nuevos problemas*, Barcelona, Icaria editorial
- (2006): "Trabajos, cuidados y sostenibilidad: un desafío para el siglo XXI" en *El trabajo en el siglo XXI: perspectivas de futuro*, Colección "Jornadas sobre derechos humanos", Ararteko, pp. 83-107
- CARRASQUER, P. (2003): "Juventud, Trabajo y Género. Viejos y nuevos retos para una ciudadanía en igualdad" en *Jóvenes, Constitución y cultura democrática, Revista de estudios de Juventud*, Madrid, Injuve, pp. 193-215
- CASAL BATALLER, J., MASJUAN, J.M. y PLANAS COLL, J. (1991): *La inserción social y profesional de los jóvenes*, (Proyecto G.E.F.E.), Madrid, MEC, CIDE
- CASTAÑO, CECILIA, CARLOS IGLESIAS y ELENA MAÑAS/ MARIO SÁNCHEZ-HERRERO (1999): *Diferencia o discriminación. La situación de las mujeres españolas en el mercado de trabajo y el impacto de las tecnologías de la información*, Madrid, CES
- CASTELLS, M. (1996): "El futuro del Estado de Bienestar en la sociedad informacional" en *Sistema*, nº 131
- CASTILLO, J. (1987): "La ambigua naturaleza de la educación: educación y empleo" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 81-96
- (1995): "La cuestión bárbara de las mujeres: La singular sociología de Thorstein Veblen", en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 149-168
- CENIDE (1988): *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*, Madrid, Instituto de la Mujer
- CHABAUD, J. (1970): *Educación y promoción de la mujer*, París, UNESCO
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) (1997): *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura
- (1999): *Las desigualdades en la educación en España II*, Madrid, Ministerio de Educación Cultura y Deporte
- (2000): *El sistema educativo español. 2000*, Madrid, Ministerio de Educación Cultura y Deporte
- CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN EDUCATIVA (CIDE) e INSTITUTO DE LA MUJER (2001): *Las mujeres en el sistema educativo*, Madrid, CIDE /Instituto de la Mujer

--- (2003): *Trayectorias personales y profesionales de mujeres con estudios tradicionalmente masculinos*, Madrid, CIDE/Instituto de la Mujer. (Coordinación: Montserrat Grañeras, Autoras. Carmen Elejabeitia y Mercedes López Sáez)

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN SOBRE PROBLEMAS DE LA ECONOMÍA, EL EMPLEO Y LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES (1991): *Valorizar el capital humano. Reto clave para la Sociedad del Conocimiento*, Donosita-San Sebastián, disponible en:

http://www.lanbide.net/descargas/egailancas/publicaciones/CIDEC/Cas/Cuaderno_30.pdf.

--- (2004a): "Nuevas tecnologías de la información y la comunicación versus creación de empleo" en *Cuadernos de trabajo*, nº 33, Donosita-San Sebastián, CIDEC

--- (2004b): "Aprendizaje a lo largo de la vida" en *Cuadernos de trabajo*, nº 36, Donosita-San Sebastián, CIDEC

--- (2004c): "Orientaciones para la aplicación de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo" en *Cuadernos de trabajo*, nº 37, Donosita-San Sebastián, CIDEC

CENTRO DE ORIENTACIÓN, INFORMACIÓN Y EMPLEO (2003): *Informe de inserción laboral de los titulados de la UNED*, Madrid, COIE, UNED (inédito)

COBO, R. (1994): "El discurso de la igualdad en el pensamiento de Poullain de la Barre" en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*", Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 9-20

CLAIR, R. (ed) (1996): *La formación científica de las mujeres*, UNESCO

COLLINS, R. (1989): *La sociedad credencialista: sociología histórica de la educación y de la estratificación*, Madrid, Akal

COMAS, D. (1995): *Trabajo, género, cultura. La construcción de desigualdades entre hombres y mujeres*, Barcelona, Icaria editorial

COMAS, M. (2001): *Escritos sobre ciencia, género y educación*, Madrid, Biblioteca Nueva

COMISIÓN EUROPEA (1999): *Employment in Europa Report, 1999*, Bruselas, Comisión Europea, disponible en http://europa.eu.int/comm/dg05/key_en.htm

COMISION EUROPEENNE (1999-2000): *les chiffres clés de l'éducation en Europe*

CROMPTON, R. (1994): *Clase y Estratificación: una introducción a los debates actuales*, Madrid, Tecnos

CRUE (2000): *Informe Universidad 2000*, en www.crue.org

--- (2002a): *La Universidad Española en cifras*, en www.crue.org

--- (2002b): "La mujer en la educación superior", *Boletín de Educación Superior*, disponible en <http://www.upc.es/unescogestio/castella/public/boletines>

- (2004): *La Universidad Española en cifras (2004). Información académica, productiva y financiera de las universidades públicas españolas. Año 2002. Indicadores Universitarios. Curso Académico 2002/ 2003*, Madrid, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, Observatorio Universitario, en www.crue.org
- (2006): *La Universidad Española en cifras (2006). Información académica, productiva y financiera de las universidades públicas españolas. Año 2004. Indicadores Universitarios. Curso Académico 2004/ 2005*, Madrid, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, Observatorio Universitario, en www.crue.org
- CUADRADO, J. R., IGLESIAS, C., ORTIZ, A. y GUARDIA, J. (1999): *El sector servicios y el empleo en España. Evolución reciente y perspectivas de futuro*, Madrid, Fundación BBV
- CURRAN, C. (1999): "Costes y Beneficios de la Enseñanza Universitaria a Distancia", en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol 2, nº 2, Madrid, UNED
- DAVIS, N. (1990): "Un mundo al revés: Las mujeres en el poder" en *Historia y Género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Amelang, J. y Nash, M. (eds.), Valencia, Edicions Alfons el Magnàim, pp. 59-92
- DÍAZ MARTÍNEZ, C. y DEMA, S. (2001): "¿Cómo cambiar las pautas de trabajo en Europa? En busca de una mayor participación de las mujeres jóvenes en el mercado laboral español" en RADL PHILIPP, R. (Ed) *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 345-361
- DI NICOLA, PAOLA (1991): *Reciprocidad hombre/mujer. Igualdad y diferencia*, Madrid, ediciones Narcea
- DURÁN, M^a.A. (1972): *El trabajo de la mujer en España. Un estudio sociológico*, Madrid, Editorial Tecnos
- (1977): *El trabajo de la mujer universitaria en la empresa*, Madrid, Colección Forum Universidad Empresa
- (1982): *La investigación sobre la mujer en la universidad española contemporánea*, Madrid, Dirección General de Juventud y Promoción Socio-Cultural, Ministerio de Cultura, Estudios sobre la Mujer
- (1995): "Mujeres y hombres en el futuro de la ciencia", en DURÁN, M^a.A. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 1-36
- (Ed.)(1996): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS
- (dir) (2000a): *Nuevos objetivos de igualdad en el siglo XXI. La relación entre hombres y mujeres*, Madrid, DGM
- (2000b): *Si Aristóteles levantara la cabeza. Quince ensayos sobre las ciencias y las letras*, Madrid, Cátedra
- (2001): "La dimensión internacional de la sociología española", en *Revista Española de Sociología*, nº 1, FES
- DURKHEIM, E. (1974): *Educación y Sociología*, Buenos Aires, Shapire

- (1993): *Las reglas del método sociológico*, Madrid, Morata. Versión española de L .E. Echevarria Rivera, texto original de la obra *Les règles de la méthode sociologique*, presses Universitaires de France, París
- ECHEVERRÍA, J. (2005): "La movilidad social: teorías, conceptos y aspectos metodológicos" en *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 278-296
- EGEA, M. (2006): "La igualdad en la educación superior: ¿mito o realidad?", en *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, nº 1, León, Universidad de León, pp.195-293
- ELEJABEITA, C. (1995): *Las pulsiones sociales de la variable sexo en la elección de las carreras. Pioneras y marginados*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia
- ENGUITA, M. (1995): "El marxismo y las relaciones de genero", en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 37-58
- ESCARIO, P. y ALBERDI, I. (1987): *El impacto de las nuevas tecnologías en la formación y el trabajo de las mujeres*, Madrid, Instituto de la Mujer
- ETAN (Red Europea de Evaluación de Tecnología sobre las mujeres y la ciencia) (2001): *Informe: Política científica de la Unión Europea*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, disponible en <http://www.cordis.lu/rtd2002/science-society/women.htm>
- FAGOAGA, C. (coord.) (1999): *1898-1998. Un siglo avanzado hacia la igualdad de las mujeres*, Madrid, Dirección General de la Mujer
- FARJAS, A. y MADRIGAL, C. (1993): *Sociología del estudiantado y rendimiento académico*, Madrid, ICE, UNED
- FECYT (2005): *Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología en España-2004*, Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología
- FEDERACIÓN DE MUJERES PROGRESISTAS (1997): *Nuevo contrato social. Para compartir las responsabilidades familiares, el trabajo y el poder*. Colección Nuevo Contrato Social. Madrid. Federación de Mujeres Progresistas
- FERNÁNDEZ, J.A. (2000): "El descubrimiento de la educación permanente" en *Educación XXI. Revista de la Facultad de Educación*, nº 3, Madrid, UNED
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1987): "La enseñanza media, encrucijada del sistema escolar" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 197-225
- (1992): "La tierra prometida. La contribución de la escuela a la igualdad de la mujer", en MOYA; C. Y otros: *Escritos en Teoría Sociológica en Homenaje a Luis Rodríguez Zúñiga*, Madrid, C.I.S
- (1990): "La otra reforma comprensiva: La mujer y la escuela", en FERNÁNDEZ ENGUITA, MARIANO: *Juntos pero no revueltos. Ensayos en torno a la reforma de la educación*, Madrid, Visor

- FERNÁNDEZ STEINKO, A. (1997): *Continuidad y ruptura en la modernización industrial en España*, Madrid, Consejo Económico y Social
- FERNÁNDEZ VILLANUEVA, C. (1989): "La mujer en la Universidad española", en *Revista de Educación*, nº 290
- FERRER, M.P. y SÁNCHEZ VILLENA, I. (1995): *Toma de decisión vocacional no sesgada por razón de género*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia
- FINA, LL., TOHARIA, L., GARCÍA SERRANO, C. y FERRÁN, V. (2000): "Cambio ocupacional y necesidades educativas de la economía española" en FELIPE SÁEZ FERNÁNDEZ: *Formación y Empleo*, Madrid, Visor Argentario
- FLECHA, C. (1996a): *Las primeras universitarias en España*, Madrid, Narcea
- (1999b): "Género y Ciencia. A propósito de los Estudios de la Mujer en las Universidades" en *Educación XXI*, Revista de la Facultad de Educación, nº 2, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 223-244
- (1999): "Un espacio de libertad para las mujeres: su acceso a los estudios universitarios" en *Mujer y Ciencia*", Jaén, Universidad de Jaén, pp. 23-42
- FOLGUERA, P. (1993): "Ley de 22-7-1961. Derechos Políticos, Profesionales y Laborales de la Mujer" en DURAN, M^aA. *Mujeres y Hombres. La formación del pensamiento igualitario*, Madrid, Castalia, Instituto de la Mujer, Biblioteca de Escritoras
- FONTELA, E. (2001a): "La globalización: tendencias económicas e implicaciones sociales" en SÁENZ DE MIERA, A. (Coord.) *En torno al trabajo Universitario. Reflexiones y datos*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 45-58
- (2001b): "Formación y empleo durante toda la vida" en SÁENZ DE MIERA, A. (Coord.) *En torno al trabajo Universitario. Reflexiones y datos*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 103-114
- FREEMAN, C y SOETE, L. (1996): *Cambio tecnológico y empleo. Una estrategia de empleo para el siglo XXI*, Madrid, Fundación Universidad - Empresa
- FRUTOS, L. (1997 a): *El acceso de las mujeres a la educación en la Región de Murcia*, Murcia, Universidad de Murcia
- (1997 b): *El empleo visible de las mujeres en la Región de Murcia (un análisis sociológico)*, Murcia, Universidad de Murcia.
- (2004): "Educación superior e inserción laboral desde la perspectiva de género" en FRUTOS, L. (dira.): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito
- (dira.) (2004): *Diferencias de género en el alumnado egresado de la Universidad y su inserción laboral. Estudio comparado de las Universidades de Murcia, UNED y Santiago de Compostela. (Itinerarios académicos y laborales de mujeres y hombres)*, Inédito

- FRUTOS, L. (2005): "Influencia de los cambios del mercado de trabajo en la inserción laboral de los jóvenes en España: comparación entre tipos de Comunidades Autónomas" en *COMUNICACIONES de las I Jornadas de Sociología 'El Cambio Social en España. Visiones y retos de futuro'*, Centro de Estudios Andaluces, en <http://public.centrodeestudiosandaluces.es>
- FRUTOS, L. y ESCRIBANO, J.J. (2001): "Las mujeres y la política: diferencias de género en España" en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 255-279
- FUNDACIÓN FOESSA (1975): *Estudios sociológicos sobre la situación social de España*, Madrid, Euramérica
- FUNDACIÓN UNIVERSIDAD EMPRESA (1986): *Enseñanza Universitaria y Mercado de Trabajo. El primer empleo de los titulados universitarios*, Madrid, Fundación Universidad Empresa
- FUENTES UNESCO (1996): *Entrevista de RENÉ LEFORT.*, nº 85
- GARCÍA ARETIO, L. (1987): *Rendimiento académico y abandono en la educación superior a distancia*, Madrid, ICE-UNED
- (coord.) (1997): *Aprender a Distancia. Estudiar en la UNED*, Madrid, IUED-UNED
- (1999): "Historia de la Educación a Distancia", en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 2, nº 1, UNED, pp. 11-40
- (2001): *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Barcelona, Ariel. Educación
- GARCÍA ARETIO, L. y ALMENAR, N. (1999): *25 años de la UNED en números*, Madrid, IUED-UNED
- GARCÍA-ARACIL, A., MORA, J. y VILA, L.E. (2003): "La satisfacción en el trabajo: un análisis económico" en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 149-171
- GARCÍA DE CORTÁZAR, M. (1987): *Educación superior y empleo en España*, Madrid, Ministerio de Trabajo
- GARCÍA DE CORTÁZAR, M. y GARCÍA DE LEÓN, M^a A. (1997): *Mujeres en Minoría. Una investigación sociológica sobre las catedráticas de universidad en España*, en *Opiniones y Actitudes*, nº 16, CIS
- GARCÍA DE LEÓN, M^a A. (1995): "Sobre el pensamiento androcéntrico en sociología. Un pasado reciente", en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 309-330
- (2001): "Los estudios de género en España: un balance" en VV.AA.: *Las académicas (Profesorado universitario y género)*, Madrid, Instituto de la Mujer (pp.27-55).
- GARCÍA DE LEÓN, M^a A. y FUENTE, G. de la (1996): "Androcentrismo y Sociología. (La transmisión de las estructuras sexuales a través de los manuales universitarios de sociología" en GUERRERO, A.: *Manual de Sociología de la Educación*, Madrid, Editorial Síntesis, pp. 267-285

- GARCÍA DE LEÓN, M^a A. y GARCÍA DE CORTÁZAR M. (1996): *Sociología de las mujeres españolas*, Madrid, Universidad Complutense.
- GARCÍA GARRIDO, M.J. (1976): *La Universidad Nacional de Educación a Distancia. Su implantación y desarrollo inicial*, Barcelona, Ediciones Ceac
- GARCÍA ESPEJO, M^a.I. (1998). *Recursos formativos e inserción laboral de jóvenes*, CIS, Madrid
- GARCÍA, J. (2001): "Formación académica y habilitación profesional en el sistema universitario" en *Revista A Distancia*, vol 19, n^o 2, Universidad Nacional de Educación a Distancia
- GARCÍA, C., JIMENO, J.F. y TOHARIA, L. (1995): "La naturaleza del cambio técnico y la evolución del empleo en España 1977 - 1993", en *Información Comercial Española*, n^o 743, pp. 23-44
- GARCÍA MONTALVO, J., PALAFOX, J., PEIRÓ, M^a y PRIETO, F. (1997): *La Inserción Laboral de los Jóvenes en la Comunidad Valenciana*, Fundación Bancaja, IVIE
- GARCÍA MONTALVO, J., PEIRÓ, J.M^a y SORO, A. (2003): *Observatorio de la Inserción Laboral de los Jóvenes: 1996-2002*, Valencia, Fundación Bancaja, IVIE
- GARRIDO, L. (1991): *Prospectiva de las ocupaciones y la formación en la España de los noventa*, Madrid, Instituto de Estudios y Análisis Económicos
- (1992): *Las dos biografías de la mujer en España*, Madrid, Instituto de la Mujer
- (1996): "Paro juvenil o desigualdad" en *Reis*, n^o 75, Madrid, CIS, pp. 235-267
- GARRIDO, L. y TOHARIA, L. (1991): "Cambio ocupacional y necesidades de formación en España, 1985-1995" en *Economía Industrial*, n^o 277, enero-febrero, pp. 159-179
- GARRIDO, L. y GIL CALVO, E. (1997): *Estrategias familiares*, Madrid, Alianza Editorial
- GARRIDO, L. y GONZÁLEZ, J.J. (2005): "Mercado de trabajo, ocupación y clases sociales" en GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 81-119
- GIL CALVO, E. (1993): *La era de las lectoras: el cambio cultural de las mujeres españolas*, Madrid, Instituto de la Mujer
- GOBERNADO, R. (1996): "El logro ocupacional en España, veinte años después" en *Reis* n^o 74, Madrid, CIS, pp. 209-204
- (2002): *La sobreeducación en España: Estudio descriptivo y revisión crítica del concepto*, Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- (2003): "El valor de la educación en el empleo del sector privado" en *Papers* 69, pp. 11-29
- GÓMEZ BUENO, C. (1996): "El género y el prestigio profesional" en *Reis*, n^o 75, Madrid, CIS, pp. 215-233

- (2001): "Producción de identidades de género diferenciales" en *Identidades de género y feminización del éxito académico*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, CIDE, pp. 19-115
- GÓMEZ ESTEBAN, C., MARTÍN, L., CALLEJO, J y DELGADO, J.M. (1994): *La imagen de la mujer en situación de competitividad laboral*, Madrid, Instituto de la Mujer. Inédito
- GONZÁLEZ GARCÍA, J.M. (1993): "Reflexiones sobre el pensamiento conservador de Kart Mannheim" en *Reis*, nº 62, Madrid, CIS, pp. 61-81.
- GONZALEZ, J. (1995): "Max Weber: Razones de cuatro nombres de mujer", en DURÁN, M^aA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 181-205
- GONZÁLEZ, J.J. (2005): "Estado de bienestar y desigualdad" en GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 165-191
- GONZÁLEZ, J.J. y REQUENA, M. (Eds.) (2005): "Tres décadas de cambio: una introducción" en *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 11-20
- GONZÁLEZ, M. y PÉREZ SEDEÑO, E. (2002): "Ciencia, Tecnología y Género" en *Para la educación de la Ciencia y la Cultura*, Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, OEI, nº2, disponible en: <http://www.campus-oei.org/revistactsi/numero2/varios2.htm>
- GRAÑERAS, M., LAMELAS, R., SEGALERVA, A., VÁZQUEZ, E., GORDO, J.L. y MOLINUEVO, J. (1998): *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*, Número 133, Colección INVESTIGACIÓN, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, CIDE Centro de Investigación y Documentación Educativa
- GUTIÉRREZ, J. (2004): "El método de investigación psicoanalítico y el proceso conversacional en la investigación social cualitativa" en *Empiria, Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, nº 7, Departamento de Sociología I, Teoría, Metodología y Cambio Social, UNED, pp. 77-98
- HABERMAS, J. (1984): *Ciencia y Tecnología como Ideología*, Madrid, Tecnos
- HARAWAY, D. (1995): *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Madrid, Ediciones Cátedra
- HARDING, S. (1996): *Ciencia y feminismo*, Madrid, Ediciones Morata
- HOMS, O. (1999): "La formación de los trabajadores: ¿a más formación, mayor cualificación?" en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 167-189
- IBÁÑEZ, J (1994): "Perspectivas de la investigación social: el diseño de las tres perspectivas" en GARCÍA FERRANDO, M., IBÉÑEZ, J. y ALVIRA, F. (Eds): *El análisis de la realidad social*, pp. 51-85
- IGLESIAS, M., ARAMBERRI, J., ZUÑIGA, L. (1989): *Los orígenes de la teoría sociológica*, Akal, Madrid

- IGLESIAS, C., MESSINA, J.S. y CUADRADO, J.R. (1997): *Empleo y Cualificaciones Laborales en la Comunidad de Madrid.1990-1996*, Madrid, disponible en <http://www8.madrid.org/iestadis/empleo.htm>
- IGLESIAS, C. (1999): "La demanda de ocupaciones laborales en el terciario español. Una aproximación a las nuevas posibilidades de empleo" en *Revista del Instituto de Estudios Económicos*, nº 3, vol. II, pp. 141-154
- INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1981): *Los primeros licenciados de la UNED*, Madrid, UNED, ICE.
- (1983): *La UNED y sus alumnos. Curso 1981-1982*, Madrid, UNED, ICE
- (1986): *Anuario Estadístico 1984, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*, Madrid, UNED, ICE
- INE (varios años): *La estadística de la Enseñanza Superior en España*. Madrid, INE
- INEM (1995): *El mercado laboral de los titulados universitarios. Formación complementaria y salidas profesionales*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (1998): *El mercado laboral de los titulados universitarios*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (1999): *Las entradas a la vida activa*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (2000): *Impacto de políticas activas de empleo en los universitarios*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (2004): *Incidencia de la sociedad de la información en el mercado de trabajo. Ocupaciones afectadas por las nuevas formas de trabajo*, Madrid, Servicio del Observatorio Ocupacional, INEM, disponible en www.inem.es
- (2007): *Informe del mercado de trabajo. 2006*, Observatorio Ocupacional, INEM, disponible en www.inem.es
- INSTITUTO DE LA MUJER (1987): *El trabajo de las mujeres*, 1 Serie Debate, Madrid, Ministerio de Cultura
- (1987): *La investigación en España sobre mujer y educación* Serie Debate 2, Madrid, Ministerio de Cultura
- (1988): *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*, Madrid, Ministerio de Cultura
- (1989a): *Mujeres e igualdades en el empleo*, Serie Debate, 7, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales
- (1989b): *Mujer y educación 1984-1988*, Bibliografía Analítica, Cuadernos Bibliográficos nº 3, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales
- (1992): *El trabajo de las mujeres a través de la historia*, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales. (Paloma González Setien, Cristina Pérez Fraga, Purificación Pliego Cid, Marisa Sánchez Callejo)

- (1993): *II Plan para la igualdad de oportunidades de las mujeres 1993-1995*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (1994): *Síntesis de estudios e investigaciones del Instituto de la Mujer, 1990-1994*, Cuadernos Bibliográficos. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (1995): *Los estudios de Mujeres en las Universidades Españolas, 1975-1991. Libro Blanco*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (1997): *III Plan para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres 1997-2000*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (1999): *La igualdad de oportunidades en el ámbito laboral. Ponencias de las Jornadas realizadas por el Instituto de la Mujer en el marco del IV Programa de Acción Comunitaria*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (2000): *Los informes periódicos de España ante el Comité para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer de Naciones Unidas. Informes tercero y cuarto*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (2002a): *Mujeres jóvenes: El avance hacia la igualdad*, Debate, nº 36, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (2002b): *Igualdad de trato entre hombres y mujeres en el ámbito laboral. La aportación de la Inspección de Trabajo y Seguridad Social*, Debate, nº 38, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- (2006): *Las mujeres jóvenes y el trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- INSTITUTO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (1994): *Anuario Estadístico de la U.N.E.D. Curso 1989-1990*, Madrid, UNED
- IVIE (varios años): *Cuadernos de CAPITAL HUMANO*, IVIE, Bancaja, disponible en www.ivie.es
- JAGOE, C., BANCO, A. y ENRÍQUEZ, C. (1998): *La mujer en los discursos de género. Textos y contextos en el siglo XIX*, Barcelona, Icaria editorial
- JIMÉNEZ, C. (1987): *Rendimientos académicos en la Universidad a Distancia: un estudio empírico sobre su evolución y predicción*, Madrid, UNED, IUED
- JURADO, T. (2005): "Las nuevas formas familiares españolas" en GONZÁLEZ, J.J. y REQUENA, M. (Eds.): *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 51-80
- KÉLLER, E.F. (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*, Valencia, Alfons el Magnanim. Traducción de A. Sánchez
- KERN, H. y SCHUMANN, M. (1988): "Trabajo y carácter social: perfiles nuevos y antiguos" en CASTILLO, J.J. *La automatización y el futuro del trabajo. Tecnología, organización y condiciones de trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, pp. 455-476

- KRAUEL, B. (Ed) (1992): *Las investigaciones sobre la mujer. Logros y proyectos*, Málaga, Atenea-Universidad de Málaga
- KUHN, T.S. (1962): *The structure of scientific revolutions*, Chicago, Chicago University Press. Traducción española: *La estructura de las revoluciones científicas*, Madrid, F.C.E., 1972
- LAMO DE ESPINOSA, E. (1993): "El centenario de Kart Mannheim" en *Reis*, nº 62, Madrid, CIS, pp. 7-13
- (2007): "La teoría sociológica" en PÉREZ YRUELA (comp.), *La Sociología en España*, Madrid, CIS, FES, pp. 13-48
- LATIESA M. (1992): *La deserción universitaria. Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Éxitos y fracasos*, Madrid, Siglo XXI de España Editores
- LERENA, C. (Ed) (1987): *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria
- LEVIN, H. y KELLEY, C. (1996): "¿Basta con sólo educación" en OROVAL, E. *Economía de la Educación*, Barcelona, Editorial Ariel, pp.183-205
- LISBONA, A. y TOPA, G. (2003): "Trabajando en la diversidad: inserción y desarrollo profesional de la mujer" en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 229-259
- LÓPEZ PARDILLA, M^a.T. (1994): "El feminismo de Simone de Beauvoir" en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*, Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 107-124
- LÓPEZ PINTOR, R. (1995): *Sociología industrial*, Madrid, Alianza Editorial
- LÓPEZ SÁEZ, M. (1995): *La elección de una carrera típicamente femenina o masculina. Desde una perspectiva psicosocial: la influencia del género*, Madrid, CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia
- LUTTWAK, E. (2000): *Turbocapitalismo: Quiénes ganan y quiénes pierden en la globalización*, Barcelona, Crítica
- MARCO, B. (1999): "La emergencia de la mujer en la Ciencia. Algunos paradigmas de mujeres científicas" en *Mujer y Ciencia*, Jaén, Universidad de Jaén
- MARION YOUNG, I. (2000): *La justicia y la política de la diferencia*, Madrid, Cátedra
- MARTÍN, M. (Ed) (1990): *Mujeres con mono azul. Historias de lucha y de éxito en el trabajo*, Madrid, Dirección General de la Mujer
- MARTÍN GUTIÉRREZ, P. (1999): "El sociograma como instrumento que desvela la complejidad" en *Empiria, Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, nº 2, Departamento de Sociología I, Teoría, Metodología y Cambios Social, UNED, pp.129-151

- MARTÍN MORENO, J., DE MIGUEL, A., UBEDA, A., HERNANDO, M. y NÚÑEZ, J. (1978): *Informe sociológico sobre las necesidades de graduados universitarios en España y sus perspectivas de empleo*, Incie
- MARTÍN MORENO, J. y MIGUEL, A. DE (1982): *Sociología de las profesiones*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas
- MARTÍNEX VEIGA, U. (1995): *Mujer, Trabajo y Domicilio. Los orígenes de la discriminación*, Barcelona, Icaria editorial
- MARTÍNEZ, M. y VILLUENDAS, M^ªD. (2006): "Las mujeres en la formación superior: Elección de carrera versus estereotipos de género y neosexismo", en *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, n^º 1, León, Universidad de León, pp.87-112
- MARUANI, M., ROGERAT, CH., TORNOS, T. (dirs.) (2000): *Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado del trabajo*, Barcelona, Icaria editorial
- MARX, C. (1975): "Glosas marginales al Programa del Partido Obrero Alemán. Crítica al programa de Gatha" en MARX, C. y ENGELS, F. *Obras Escogidas, tomo II*, Madrid, Editorial Ayuso.
- MATÉ, J.J., NAVA, L. A. y RODRÍGUEZ CABALLERO, J.C. (2002): "La segregación ocupacional por razón de sexo en la economía española, 1994-1999" en *Revista del Ministerio de Trabajo y Asunto Sociales*, n^º 36, Ministerio de Trabajo y Asunto Sociales, Subdirección General de Publicaciones en <http://www.mtas.es>, pp. 79-94
- MEDINA, E. (1987): "Educación, Universidad y Mercado de Trabajo" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 133-162
- MÉNDEZ; N. (2002): "Mujeres Libres de España 1936-1939: Cuando florecieron las rosas de fuego" en *Revista Otras Miradas*, vol. 2, n^º 5, Mérida, Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de los Andes, disponible en <http://www.saber.ula.ve/gigesex/>
- MIGUEL, A. de. (1994): "Deconstruyendo la ideología patriarcal: Un análisis de *La sujeción de la mujer*" en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*", Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 49-68
- MIGUEL, C. de (1986): "Las cifras de empleo y desempleo de los titulados universitarios" en *Enseñanza Universitaria y Mercado de Trabajo. El primer empleo de los titulados universitarios*, Madrid, Fundación Universidad Empresa
- MIGUEL, J.M. de (1995): "Georg Simmel: La construcción social del género femenino como subcultura", en DURÁN, M^ªA.: *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS, pp. 59-64
- (1999): "Cien años de investigación sociológica sobre España" en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, n^º 87, Madrid, CIS, pp. 179-219
- MÍGUELES, F. y PRIETO, C. (coord.) (1999): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno de España Editores

- MILLETT, K. (1995): *Política sexual*, Madrid, Ediciones Cátedra. Instituto de la Mujer
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1976): *Universidad Nacional de Educación a Distancia. Organización de la UNED*, Madrid
- MOLINA, C. (1994): "El feminismo socialista contemporáneo" en AMORÓS, C. (coord): *Historia de la teoría feminista*, Madrid, Consejería de la presidencia (Dirección General de la Mujer) y Universidad Complutense de Madrid (Instituto de Investigaciones Feministas), pp. 223-239
- MOLINERO, N. y VEGA, T. (2003): "Inserción laboral de los titulados universitarios" en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 69-90
- MONCADA, A. (1987): "Cien años de educación en España" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitari, pp. 3-26
- MONTERO, J., FERNÁNDEZ, S. y ROMERO, F. (coord.) (1996): *Empleo juvenil. Inventar el futuro*, Madrid, Ed. Tempo
- MONTESQUIEU (1995): *Del Espíritu de las Leyes*, Tecnos, Madrid. Tercera edición con la traducción de Mercedes Blázquez y Pedro de Vega
- MORGENSTERN, S. (1995): "El reparto del trabajo y el reparto de la educación" en VV.AA. *Volver a pensar la educación*, Madrid, Ediciones Morata, pp. 329-342
- MORIANO, J.A. y PALACÍ, F.J. (2003): "Inserción laboral a través del autoempleo" en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 91-127
- MOSTEIRO, M^aJ., CAJIDE, J. y PORTO, A.M^a. (2001): "Modelos y factores que influyen en el desarrollo de la carrera de las mujeres" en RADL PHILIPP, R. (Ed) *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 301-315
- MOYA, C. (1987): "Universidad de masas e innovación tecno-social: la U.N.E.D." en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 489-520
- MUMFORD, L. (1994): *Técnica y civilización*, Madrid, Alianza Editorial (Original de 1934 *Technics and Civilization*, Versión española de Constantino Aznar de Acevedo)
- OCDE (1986): *La integración de la mujer en la economía*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
- (2003): *Education at a Glance*, París, OCDE
- ORTÍ, A (1994): "La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión en grupo" en GARCÍA FERRANDO, M., IBÉÑEZ, J. y ALVIRA, F. (Eds): *El análisis de la realidad social*, pp. 189-221
- ORTIZ, T (1999): "Género y Ciencia" en *Mujer y Ciencia*, Jaén, Universidad de Jaén

- (2002): "El papel del género en la construcción histórica del conocimiento científico sobre la mujer" en RAMOS, E. (coord.): *La salud de las mujeres hacia la igualdad de género en salud*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- OSBORNE, R. (1987): "Simmel y la "cultura femenina". (Las múltiples lecturas de unos viejos textos" en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 40, Madrid, CIS, (pp. 97-111).
- OSCA, A. y MARTÍNEZ-PÉREZ, M^aD. (2002): "Avance profesional y género: variables personales, familiares y organizacionales" en *Revista de Psicología Social*, 17(2), Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 193-205
- OZIEBLO, B. (Ed) (1992): *Conceptos y metodología en los estudios sobre la mujer*, Málaga, Universidad de Málaga.
- PALACÍ, F.J. y LISBONA, A. (2003): "El nuevo mercado laboral" en PALACÍ, F.J. y MORIANO, J.A. (Coord.): *El nuevo mercado laboral. Estrategias de inserción y desarrollo profesional*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 25-46
- PARSONS, T. (1990): "El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana" en *Educación y Sociedad*, nº 6, Madrid, pp. 173-195
- PÉREZ, F. (2004): "Las Universidades en la sociedad del conocimiento: la financiación de la enseñanza superior y la investigación" en *La Universidad Española en cifras (2004). Información académica, productiva y financiera de las universidades públicas españolas. Año 2002. Indicadores Universitarios. Curso Académico 2002/ 2003*, Madrid, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, Observatorio Universitario, en www.crue.org, pp.41-61
- PÉREZ DÍAZ, V. (1987): "Universidad y empleo" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 97-132
- PÉREZ JUSTE, R. (y colaboradores) (1991): *La Universidad Nacional de Educación a Distancia. Aproximación a la evaluación de un modelo innovador*, Madrid, CIDE
- PÉREZ SEDEÑO, E. (2000a): "¿El poder de una ilusión?: Ciencia, Género y Feminismo)" en *Feminismo: del pasado al presente*, López de la Vieja, M.T. (ed.), Ediciones Universidad de Salamanca, 2000
- (2000b): "Institucionalización de la ciencia valores epistemológicos y contextuales: un caso ejemplar" en *Cadernos Pagu* (15)
- (Dir.) (2003): *La Situación de las Mujeres en el Sistema Educativo de Ciencia y Tecnología en España y su Contexto Internacional*, Programa de análisis y estudios de acciones destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de actividades del profesorado universitario. Instituto de Filosofía-CSIC, disponible en <http://www.campus-oei.org/salactsi/EA2003-0031.pdf>
- PIORE, M. (1983): "La importancia de la teoría del capital humano para la economía del trabajo; un punto de vista disidente" en TOHARIA, L. (Comp.) *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*, Madrid, Alianza Universidad Textos, pp. 105-113. (Texto original: "The Importance of Human Capital Theory to Labor Economics. A dissenting View",

Proceeding of the Twenty-Sixth Annual Winter Meeting, Industrial Relations Research Association, 1973, Madison, Wis., 1974, pp. 251-258)

- PRIETO, C. (1994): *Trabajadores y condiciones de trabajo*, Madrid, Ediciones Hoac
- (1999): "Los estudios sobre mujer, trabajo y empleo: caminos recorridos, caminos por recorrer" en *Política y Sociedad*, nº 32, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, pp. 141-149
- (2007): "De la "perfecta casada" a la "conciliación de la vida familiar y laboral" o la *querelle des sexes* en la modernidad española" en PRIETO, C. (ed.): *Trabajo, género y tiempo social*, Madrid, Editorial Complutense, pp. 21-48
- PRIETO, C. y RAMOS, R. (1999): "El tiempo de trabajo: entre la competitividad y los tiempos sociales", en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 463-487
- PRIETO, R. (1987): "Acerca de la feminización de la población universitaria" en LERENA, C. (ed.) *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal Universitaria, pp. 309-354
- PULEO, A. (1992): "El paradigma renacentista de autonomía" en AMORÓS, C. (comp.): *Actas del Seminario Permanente "Feminismo e Ilustración" 1988-1992*, Instituto de Investigaciones Feministas, Universidad Complutense de Madrid, Madrid
- QUINTANILLA, B. (2002): "Discriminación en materia de retribución" en INSTITUTO DE LA MUJER: *Igualdad de trato entre hombres y mujeres en el ámbito laboral. La aportación de la Inspección de Trabajo y Seguridad Social*, Debate, nº 38, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- RADL PHILIPP, R. y GARCÍA, M^aC. (1995): *As mulleres e os cambios sociais e económicos*, Universidad de Santiago de Compostela
- RADL PHILIPP, R., CAJIDE, J. y GÓMEZ VÁZQUEZ, B. (2001): "El proceso de feminización de la enseñanza superior en España. Un análisis de su evolución desde 1950" en RADL PHILIPP, R. (Ed) *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 173-188
- RAHONA, M. (2005): "La demanda de educación universitaria en España: Análisis de los factores que condicionaron su crecimiento en la segunda mitad del siglo XX" en *Praxis Sociológica*, nº 9, Toledo, editorial Azacan, pp. 159-181
- RAMOS, R. (1990): *Cronos divididos. Uno del tiempo y desigualdades entre mujeres y hombres en España*, Madrid, Instituto de la Mujer, Ministerio de Asuntos Sociales
- (1995): "Los saberes del patriarca: Emile Durkheim y el suicidio de las mujeres", en DURÁN, M^aA. (Ed.): *Mujeres y hombres en la formación de la teoría sociológica*, Madrid, CIS (pp. 65-72)
- RECIO, A. (1999): "La segmentación del mercado laboral en España", en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 125-150

- REQUENA, M. y BERNARDI, F. (2005): "El sistema educativo" en GONZÁLEZ, J.J. Y REQUENA, M. (Eds.) *Tres décadas de cambio social en España*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 229-252
- RIFKIN, J. (1997): *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*, Barcelona, Paidós. Traducción de Guillermo Sánchez
- RITZER, G. (1993): *Teoría Sociológica Clásica*, Madrid, McGraw-Hill
- (2001): *Teoría Sociológica Contemporánea*, Madrid, McGraw-Hill
- RODRÍGUEZ, A., GOÑI, B. y MAGUREGI, G. (eds) (1996): *El futuro del trabajo, reorganizar y repartir desde la perspectiva de las mujeres*, Bilbao, Centro de documentación de Estudios de Mujeres
- RODRÍGUEZ, J.A. y GUILLÉN, M.F. (1992): "Organizaciones y profesiones en la sociedad contemporánea" en *Reis*, nº 59, Madrid, CIS, pp. 9-18
- RODRÍGUEZ RAMOS, M^ªJ. (ed) (1991): *Formación profesional, contratación y mercado de trabajo*, Sevilla, Universidad de Sevilla
- RODRÍGUEZ ZUÑIGA, L. (dir.) (1991): *Las mujeres españolas: lo privado y lo público* Madrid, CIS
- ROMERO, M. (1990): *La actividad empresarial femenina en España*. Madrid, Instituto de la Mujer
- SÁEZ, F. (1999): "Formación continua: una evaluación de las estrategias" en *Políticas de empleo en la Unión Europea: Presente y futuro, Ekonomi Gerizan*, núm. VI, Federación de Cajas de Ahorro Vasco-Navarras
- (coord.) (2000): *Formación y empleo*. Programa de Economía Familiar, Madrid, Visor
- SALAS, M. (2001): "La mujer en las Ciencias" en *La Mujer en el Mundo Académico*, Madrid, L'oreal España, pp. 25-39
- SALIDO, O. (2001): *La movilidad ocupacional de las mujeres en España. Por una sociología de la movilidad femenina*, Madrid, CIS
- SALTZMAN, J. (1992): *Equidad y género. Una teoría integradora de estabilidad y cambio* Madrid, Ediciones Cátedra
- SANCHEZ CAMPILLO, J., MONTERO, R. y JIMÉNEZ, J. (2003): "Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en España" en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 174-189
- SAN SEGUNDO, M^ªJ (1999): "Adaptación del sistema educativo a las demandas del mercado de trabajo" en *Políticas de empleo en la Unión Europea: Presente y futuro, Ekonomi Gerizan*, núm. VI, Federación de Cajas de Ahorro Vasco-Navarras
- SANTEMASES, M.J. (2007): "Resumen y reflexiones generales" en *Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de Ciencia y Tecnología*, 2ª edición, Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, pp. 10-21

- SARRAMONA, J. (1999): "La Autoformación en una Sociedad Cognitiva", en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 2, nº 1, UNED, pp. 41-55
- SARRIÓ, M., BARBERÁ, E., RAMOS, A. y CANDELA, C. (2002): "El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres" en *Revista de Psicología Social*, 17(2), Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 167-182
- SCHWEITZER, S. (2000): "Localizar a las mujeres en el trabajo" en MARUANI, M., ROGERAT, CH., TORNS, T. (dirs.): *Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado del trabajo*, Barcelona, Icaria editorial, pp. 59-70
- SCOTT, J.W. (1990): "El género: una categoría útil para el análisis histórico" en *Historia y Género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Amelang, J. y Nash, M. (eds.), Valencia, Edicions Alfons el Magnàim, pp. 23-56
- SEBASTIAN, A., MÁLIK, B. y SÁNCHEZ, M.F. (2001): *Educación y orientar para la igualdad en razón del género. Perspectiva teórica y propuestas de actuación*, Madrid, UNED
- SEGRÉ, M., TANGUY, L. y LORTIE, M.F. (1989): "Una nueva ideología de la educación" en LABARCA, G. (compl.) *Economía política de la educación*, México, Nueva Imagen, pp. 331-371
- SEGURA, C. (ed) (1996): *De leer a escribir. I. La educación de las mujeres: ¿Libertad o subordinación?*, Madrid, Laya
- SERRANO, L. y PASTOR, J.M. (2002): *El Valor Económico del Capital Humano en España*, Valencia, Fundación Bancaja, IVIE
- SHARP, R. (1980): "La educación y la tradición sociológica clásica" en *Conocimiento, Ideología y Política Educativa*, Madrid, Akal
- SHIVA; V. (1995): *Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo*, Madrid, (Cuadernos inacabados, nº 18), horas y HORAS
- SOLSONA i PAIRÓ, N. (1997): *Mujeres científicas de todos los tiempos*, Madrid, TALASA Ediciones S.L
- STUART MILL, J. (1892): *La esclavitud femenina*, Madrid, Compañía Impresores y Libreros
- SUBIRATS, M. (1998): *Con diferencia. Las mujeres frente al reto de la autonomía*. Barcelona, Icaria Antrazyt
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1987): "La transmisión de los géneros en la escuela mixta" en ORTEGA, F., GUERRERO, A. y EDUVIGIS, M^a.: *Manual de sociología de la educación*, Madrid, Visor, pp. 256-266
- SUBIRATS, M. y BRULLET, C. (1996): "La transmisión de los géneros en la escuela mixta" en GUERRERO, A.: *Manual de Sociología de la Educación*, Madrid, Editorial Síntesis, pp. 256-266
- (1998): *Rosa y azul. La transmisión de géneros en la escuela mixta*, Madrid, Instituto de la Mujer

- TEICHLER, U. (2003): "Educación y empleo de los graduados europeos: la Encuesta Cheers" en *Educación Superior y Empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La Encuesta Cheers*, Universidad de Granada, pp. 19-37
- TEZANOS, J.F. (1997): *Tendencias en estratificación y desigualdad social en España*, Madrid, Editorial Sistema
- (2001): *La sociedad dividida. Estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas*, Madrid, Biblioteca Nueva
- TOBÍO, C. (2007): "Sociología del género" en PÉREZ YRUELA (comp.), *La Sociología en España*, Madrid, CIS, FES, pp. 305-335
- TOHARIA, L., DAVIA, M^a A. y HERNANZ, V. (2001): *Flexibilidad, juventud y trayectorias laborales en el mercado de trabajo español*, Opiniones y Actitudes, n^o 40, Madrid, CIS
- TOHARIA, L. (Comp.) (1983): *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*. Madrid, Alianza Universidad Textos
- (dir.) (1998): *El mercado de trabajo en España*, Madrid, McGraw-Hill
- TORN, T. (1999): "Las asalariadas: un mercado de género", en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 151-166
- (2005): "De la imposible conciliación a s permanentes malos arreglos" en *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 23, n^o 1, Madrid, Escuela de Relaciones Laborales, Universidad Complutense, pp. 15-33
- TOURAINÉ, A.: *¿Podemos vivir juntos?*, Ed. F.C.E., Buenos Aires, 1996
- TROTTIER, C. (1987): "La nueva sociología de la educación en Gran Bretaña: ¿un movimiento de pensamiento en vías de disolución" en *Témpora*, n^o 10, Tenerife, Universidad de La Laguna
- UNED (1978): *La UNED vista por sus alumnos*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, UNED
- (1982): *Alumnos y licenciados de la UNED: curso 1980-1981*, Madrid, Instituto de Ciencias de la Educación.
- (1988): *La UNED: curso 1986-1987. Datos estadísticos*, Madrid, IUED, UNED.
- (1994): *Anuario estadístico de la UNED: curso 1990-1991*, Madrid en IUED, UNED
- (1995): *Anuario estadístico de la UNED: curso 1989-1990*, Madrid, en IUED, UNED
- (1995): *Anuario estadístico de la UNED: curso 1991-1992*, Madrid, en IUED, UNED
- (1996): *Anuario estadístico de la UNED: curso 1992-1993*, Madrid, en IUED, UNED
- (1996): *Anuario estadístico de la UNED: curso 1993-1994*, Madrid, en IUED, UNED
- (1998): *Anuario estadístico de la UNED: curso 1994-1995*, Madrid, en IUED, UNED

- (1999): *Anuario estadístico de la UNED: curso 1995-1996*, Madrid, en IUED.
- (2000): *Educación XXI*, Revista de la Facultad de Educación, 3, Madrid, IUED, UNED.
- (2001): *Bianuario estadística de la UNED: curso 1998-99 y 1999-00*, Madrid, en IUED, UNED
- (2004): *Anuario estadístico de la UNED. Cursos 2001-02 y 2002-03*, Madrid, IUED, UNED en <http://portal.uned.es>
- (2007): *Anuario estadístico de la UNED. Curso 2005-06*, Madrid, IUED, UNED, disponible en <http://portal.uned.es>
- UNESCO (2003): *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*, en www.unesco.org
- VAL, C. del. (2005): "Luces y sombras en torno a la participación de las mujeres en la investigación científica en España", en BLAZQUEZ Y FLORES (Eds): *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*,. México D.F., Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Autónoma de México, pp. 295-303
- VAL, C. del y GUTIÉRREZ, J. (2005): *Prácticas para la comprensión de la Realidad Social*, Madrid, McGraw-Hill
- VALCÁRCEL, A. (1997): *La política de las mujeres*, en *Feminismos*, nº 38, Madrid, Ediciones Cátedra
- VALIENTE, C. (2001): "Identidades colectivas y movimientos de mujeres" en *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, núm. 29, Madrid, CSIC
- VALLEJOS, A., ORTÍ, M. y AGUDO, Y. (2007): *Métodos y Técnicas de Investigación Social*, Madrid, Editorial universitaria Ramón Areces
- VANACLOCHA, M. (1999): "Las mujeres en el mundo laboral" en VV.AA.: *Españolas en la transición. De excluidas a protagonistas (1973-1982)*, Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 269-301
- VAN DEN EYNDE, A. (1994): "Género y ciencia, ¿términos contradictorios? Un análisis sobre la contribución de las mujeres al desarrollo científico" en *Revista Iberoamericana de Educación. Género y Educación*, Biblioteca Digital de la OEI, disponible en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie06a03.htm>
- VARELA, J. (2001): "Mater familias versus pater familias. Modelos clásicos de sociología del género: F. Engels y E. Durkheim" en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 83-104
- VARELLA, R. (2001): "Las políticas de igualdad en el ámbito del trabajo: una propuesta de construcción teórica desde el género" en *Cuestiones actuales de la Sociología del Género*, Madrid, CIS, pp. 105-125
- VÁQUEZ, A. (1999): "La economía española en el marco de la economía europea y mundial", en MÍGUELEZ, F. y PRIETO, C. (coord.): *Las relaciones de empleo en España*, Madrid, Siglo Veintiuno, pp. 3-22

- VIDAURRETA, M. (1978): "Guerra y condición femenina en la sociedad industrial" en *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº1, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp- 65-104
- VILLOTA, P. (ed) (2001): *Globalización a qué precio. El impacto de las mujeres del Norte y del Sur*, Barcelona, Icaria editorial
- VV.AA. (1999): *Españolas en la transición. De excluidas a protagonistas (1973-1982)*, Madrid, Biblioteca Nueva
- VVAA. (2001): *Política científica de la UE. Promover la excelencia mediante la integración de la igualdad entre géneros*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de la Comunidad Europea
- VV.AA. (2006): *Nuevos Tiempos del Trabajo. Entre la flexibilidad competitiva de las empresas y las relaciones de género*. Investigación inédita dirigida por Carlos Prieto, financiada por la CICYT del Ministerio de Educación y Ciencia
- VV.AA. (2006): *Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer
- WEBER, M. (1979): "Esencias, supuestos y desarrollo de la dominación burocrática" en *Economía y Sociedad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- (1986): "El estamento de los literatos" en *Ensayos sobre Sociología de la Religión*, Madrid, Taurus
- WOLLSTONECRAFT, M. (1996): *Vindicación de los Derechos de la Mujer*, Madrid, Cátedra, Colección Feminismos Clásicos, Instituto de la Mujer, Edición de Isabel Burdiel. Traducción de Carmen Martínez Gimeno
- ZUBERO, I. (2006): "Trabajo y ciudadanía" en *El trabajo en el siglo XXI: perspectivas de futuro*, Colección "Jornadas sobre derechos humanos", Ararteko, pp. 113-127