

EL PROFESORADO UNIVERSITARIO DE GEOGRAFÍA EN ESPAÑA Y SUS TRAYECTORIAS PROFESIONALES: UNA MIRADA DE GÉNERO¹

Herminia Pujol

Centre d'Estudis Demogràfics. Universitat Autònoma de Barcelona

M. Dolors Garcia Ramon

Anna Ortiz

Departamento de Geografía. Universitat Autònoma de Barcelona
hpujol@ced.uab.cat, mariadolers.garcia.ramon@uab.es, anna.ortiz@uab.es

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar las carreras profesionales del profesorado de los departamentos españoles de geografía, un ámbito profesional cada vez más competitivo y a la vez más masculinizado. La investigación se llevó a cabo con métodos cualitativos y cuantitativos pero el artículo se centra en los resultados obtenidos del análisis cualitativo, mientras que los datos cuantitativos se utilizan a modo de contexto. El análisis cualitativo se basó en entrevistas semi-estructuradas a profesoras y profesores de varios departamentos de geografía, y los argumentos que expusieron para explicar la masculinización de la geografía giran en torno a un modelo masculino de vida universitaria. Las relaciones de poder que se derivan de dicho modelo afectan al reconocimiento profesional y a la autoestima personal e imponen un sesgo de género que favorece la masculinización del profesorado.

Palabras clave: carreras académicas, geografía, género, promoción.

ABSTRACT

The aim of this article is to study the experiences of women's and men's professional careers within Spanish Geography departments, a professional space that is becoming

Fecha de recepción: diciembre 2010.

Fecha de aceptación: abril 2012.

¹ Este trabajo ha recibido una ayuda del Institut d'Estudis Catalans y se ha realizado en el marco del proyecto 2009SGR.1321 (Generalitat de Catalunya) y CSO2009-10913 (MCINN).

increasingly competitive and masculine. Within this context, the presence of female geographers is decreasing in relative numbers and their professional status is not improving. The research project was carried out with quantitative and qualitative methods, though in this article we mainly include the qualitative data and the quantitative data are only used to provide a general context. This qualitative analysis was based on in-depth semi-structured interviews to faculty staff of several Geography Departments. These interviews reveal the reasons given by the staff to explain the prevalent masculine model in academic Geography and the resulting power relations that affect professional recognition and self-esteem. In this way, the gendered bias in the assessment of academic achievements leads to a masculine model of the academic career.

Key words: academic careers, geography, gender, promotion.

«Geography is gendered differently than many of its social science cohorts (...) I argue that geography should be seen as a gendered space, and that within such a space gender equity policies can be seen as ‘boundary objects’ that mediate the tensions between conservatives who oppose equity programs and more progressive Geographers who support them. A key problem with equity programs arises in relation to the question of merit? And the way that it is constructed in masculinist terms that marginalize women geographers» (BERG, 2002, 248 y 250).

En las últimas décadas han proliferado los estudios sobre el papel de las mujeres en la ciencia y la tecnología a raíz de las legislaciones tanto estatales como internacionales sobre la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. La mayoría de directivas europeas sobre el tema recomiendan la publicación de estadísticas desagregadas por sexo, así como análisis específicos sobre su participación en el entorno universitario, tecnológico y científico (ETAN, 2001; EUROPEAN COMMISSION, 2008 a y b). También las normativas sobre conciliación de vida familiar y laboral han incidido en este mismo tipo de recomendaciones para poder apreciar las limitaciones que por falta de dicha conciliación, puedan afectar especialmente a las mujeres.

La mayoría de los trabajos constatan un predominio masculino en las universidades y los centros de investigación, pero con una incorporación lenta aunque creciente de profesoras e investigadoras en los equipos docentes y científicos. Una incorporación que se inició a finales de los años setenta en Estados Unidos, como resultado de protestas organizadas por grupos feministas, de numerosos pleitos interpuestos por estos colectivos y, finalmente, de una legislación renovada basada en políticas de igualdad de trato y en procedimientos de acción positiva. En Europa, el papel de las mujeres en la ciencia y en la academia no se empezó a debatir hasta los años ochenta, generalizándose en los noventa. Todo ello ha llevado a muchas universidades a elaborar planes de igualdad con medidas que intentan reducir las desigualdades de género existentes en toda la carrera universitaria, tanto en las etapas formativas como en el momento de acceso y posterior promoción ya dentro de la academia.

María Ángeles Duran decía que «la búsqueda de la huella de la mujer en el primer milenio de la Universidad europea se resume en una sola palabra: nada» (DURÁN, 1981: 53).

Lo cierto es que en los últimos treinta años, la progresiva incorporación de las mujeres a las universidades ha llevado a que éstas superen el porcentaje de hombres entre el alumnado de licenciatura, primero, y de grado después, tanto respecto a la media de todas las disciplinas, como especialmente entre las de ciencias sociales y humanidades, donde suele clasificarse la Geografía en nuestro país. En cuanto al profesorado las cifras son menos igualitarias, pero el aumento de mujeres en este colectivo ha sido también creciente (CIDE/Instituto de la Mujer, 2001; UMYC-INEBASE, 2005).

Partiendo de este panorama, el objetivo de este artículo es analizar las carreras profesionales de profesoras y profesores de varios departamentos de Geografía españoles, un ámbito profesional que se está convirtiendo en un espacio cada vez más competitivo y masculinizado. Para ello se introduce, en primer lugar, una breve revisión cuantitativa de la presencia (y ausencia) de las mujeres en la geografía académica de las universidades estudiadas. En segundo lugar, y correspondiente al apartado principal del artículo, se presentan los principales resultados obtenidos a partir de entrevistas semi-estructuradas a profesoras y profesores de varios departamentos de Geografía de España. Finalmente, se exponen un conjunto de reflexiones que invitan al debate.

1. ALGUNOS DATOS SOBRE LA GEOGRAFÍA ACADÉMICA

En el caso de la Geografía, igual que en otras disciplinas, se han llevado a cabo trabajos que estudian la presencia, la situación académica y la producción científica de su profesorado desde una perspectiva de género. En el entorno anglosajón, donde ya se iniciaron estudios en los años setenta, se constató una presencia de profesoras de Geografía inferior a la esperada, especialmente si se comparaba con los porcentajes de académicas en otras ciencias sociales y humanas (ZELINSKY, 1973a; MOMSEN, 1980; MCDOWELL, 1979; LEE, 1990, entre otros).

Sobre las causas de la escasa presencia de mujeres en la Geografía destacan las de carácter cultural y sociológico, aunque también se han dado algunas de carácter biológico (RODER, 1977). Se dice que la disciplina se ha vinculado tradicionalmente a habilidades generalmente entendidas como masculinas (una mejor orientación espacial o una mayor fuerza física que facilitaría la exploración de nuevos territorios o el trabajo de campo en lugares inhóspitos). La causa más extendida es la que hace referencia al círculo vicioso que se genera por la falta de profesoras y, en consecuencia, de referentes para las alumnas que carecen así de modelos y estímulos, mermando sus expectativas de dedicarse profesionalmente a esta disciplina (LEE, 1990, BRINEGAR, 2001, DROOGLEEVER, 2004).

En España, GARCÍA RAMÓN *et al.* (1988) observaron que la situación de las mujeres en la Geografía académica española era, entonces, envidiable: para 1983, representaban el 33% del profesorado, aunque un 90% de estas profesoras no superaba los 45 años.² Esta situación se explicaba porque se trataba de una disciplina institucionalizada de forma tardía (la primera promoción de geógrafos/as españoles es del curso 1971/72), por lo que

² Los porcentajes de mujeres miembros de la *Association of American Geographers* vinculadas a las universidades eran muy inferiores, aunque pasaron del 6,3% el 1970 al 26,2 el 2008, mientras que las que acababan el doctorado experimentaron una progresión aún mayor: del 4,8% el 1970 al 29,5% el 2008 (ZELINSKY, 1973b; AAG, 2009), en una tendencia claramente opuesta a la que describimos para el caso español.

sus estructuras de poder no estaban demasiado consolidadas. Ello coincidió con la entrada significativa de mujeres en la universidad, lo que supuso disponer de un buen número de licenciadas: representaban entonces el 52,9% del alumnado matriculado en Geografía. Disponemos de los datos de 1996 para las universidades públicas catalanas —aunque sin duda extrapolables al resto de las universidades españolas—; para entonces las profesoras ya representaban el 38,9% del profesorado de Geografía, llegando al 40,5% el porcentaje de las doctoras (LLUCH *et al.* 1998).

Pero a finales de los años noventa una cifra llama la atención: el número de alumnas matriculadas en los departamentos de Geografía españoles baja al 40,7%, cuando la media universitaria era del 53,1%. En Cataluña, representan el 42,7% mientras que la media de las alumnas matriculadas en carreras de Ciencias Sociales está en el 59,6% y en el 69,5% en Humanidades³. ¿Hay un descenso en el interés de las chicas por la Geografía? ¿Qué peso mantienen las profesoras en esta disciplina? Nuestro trabajo empírico realizado el curso 1998/99 para las universidades públicas catalanas mostraba un retroceso en la proporción de profesoras, que ya solamente representaban el 34,6%, un 64% de ellas menores de 45 años (GARCÍA-RAMON & PUJOL, 2004)⁴.

Nuestra última actualización de las cifras para las universidades catalanas⁵ que realizamos para el curso 2008/09, muestra claramente la evolución a contracorriente de la Geografía; los porcentajes de la presencia femenina entre el profesorado se sitúan por debajo de los alcanzados en 1983, en concreto el 31,8% (Tabla 1) y un envejecimiento creciente (poco más del 50% de las profesoras se encuentra por debajo de los 45 años).

Por otra parte, también se aprecia claramente en la tabla 1, que la masculinización del profesorado de Geografía no solamente afecta a la presencia de profesoras, sino también a su peso en las distintas categorías profesionales, y en especial en el nivel más alto, el de las catedráticas. Si en el curso 1998/99 éstas representaban el 33,3% de las cátedras, en el curso 2008/09 bajan a un 24%, con unas ratios hombres/mujeres que pasan de 2:1 a 3,2:1. O lo que es lo mismo, las catedráticas representaban un 3,3% del total del profesorado hace poco más de una década (6,5% los catedráticos) y actualmente solamente suponen el 2,5% del total (7% los catedráticos). Y, finalmente, aún tomando su peso respecto al total del profesorado del mismo sexo, mientras los catedráticos se sitúan en torno al 9%, las catedráticas descienden de un 11,4% a un 7,7%. Entre las profesoras Titulares de Universidad, se observa que su

3 Cabe apuntar que la reducción de las alumnas también incide en la presentación de tesis por parte del alumnado femenino de doctorado. Si tomamos como muestra uno de los departamentos más feminizados de todo el territorio español, el de la Universidad Autónoma de Barcelona, vemos como pasa de un 56,3% de tesis presentadas por mujeres entre 1981 y 1990 a un 45,2% entre 1991 y 2000 y a un 37,1% entre 2001 y 2007.

4 Siguiendo el modelo de los trabajos realizados en el ámbito anglosajón se distribuyó un cuestionario entre varios departamentos de geografía (con preguntas sobre el número, sexo y categoría de su profesorado, así como algunos datos sobre el alumnado) y también entre los miembros de las dos asociaciones profesionales existentes en Cataluña, la *Societat Catalana de Geografia* y l'*Associació de Geògrafs Professionals de Catalunya* (con preguntas sobre su carrera académica y profesional). Véase PUJOL, 2003.

5 En concreto se trata de las seis universidades públicas: Universidad de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Girona, Universidad de Lleida, Universidad Rovira i Virgili y Universidad Pompeu Fabra, con siete departamentos de Geografía, dado que existen dos en la Universidad de Barcelona. Se utilizan los datos referentes a estas universidades cuando se presentan los resultados de forma diacrónica, ya que no disponemos de datos de todos los departamentos de geografía españoles con el detalle de la investigación realizada por García Ramón *et al.*, 1988 para fechas posteriores.

Tabla 1
PROFESORADO DE GEOGRAFÍA DE LAS SEIS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE CATALUÑA

	Curso 1998/99					Curso 2008/09				
	H	M	Total	%M	Ratio	H	M	Total	%M	Ratio
CU	12	6	18	33,3	2,0	19	6	25	24,0	3,1
TU/AG	41	21	62	33,8	1,9	44	27	71	38,0	1,6
TEU	3	11	14	78,5	0,2	4	6	10	60,0	0,6
AS	34	13	47	27,6	2,6	37	7	44	15,9	5,2
AJ/Lc	13	6	19	31,5	2,1	10	2	12	16,6	5,0
Subtot.	103	57	160	35,6	1,8	114	48	162	29,6	2,3
Otros	18	7	25	28,0	2,5	53	30	83	36,1	1,7
Total	121	64	185	34,5	1,8	167	78	245	31,8	2,1

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos de cuestionarios enviados a los Departamentos de Geografía.

proporción se mantiene alrededor de un 11% del total del profesorado, gracias a la promoción de la categoría funcionarial más baja y más feminizada, la de las Titulares de Escuela Universitaria. En cuanto a las nuevas formas contractuales de profesorado no numerario (agregados, lectores y colaboradores), aún no hemos podido observar cual será su incidencia dado que su contingente es aún muy reducido; pero si nos guiamos por lo observado en otras disciplinas, parece que las mujeres están ocupando mayoritariamente las categorías más precarias: las de colaboradoras temporales. No creemos que la situación de la Geografía acabe siendo mejor.

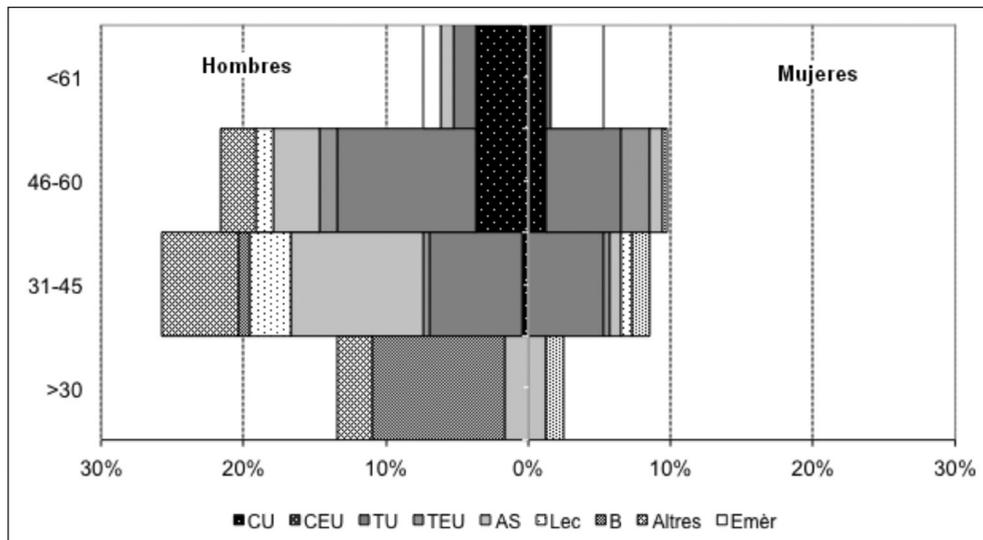
Para el curso 2008/09 se amplió el estudio a cuatro nuevos departamentos de Geografía de las universidades de Valencia, Alicante e Islas Baleares, intentando una mayor representatividad para el caso español, y ciertamente los datos fueron muy parecidos, ya que el porcentaje de profesoras se sitúa en el 31,5%, siendo la estructura por edades y categorías profesionales muy parecida (Figuras 1 y 2).

También hemos constatado diferencias de género en el calendario de lectura de tesis o de acceso a una plaza en propiedad, especialmente entre las franjas de edad en las que estos acontecimientos tienen lugar de manera mayoritaria, alrededor de los 30 años en el primer caso y de los 35 en el segundo, coincidiendo con la etapa reproductiva de las mujeres (Figuras 3 y 4). Así, los hombres lo consiguen antes, además las diferencias son aún más evidentes si tenemos en cuenta las generaciones: los más jóvenes han avanzado el calendario en ambos casos.

Finalmente, un breve apunte sobre la producción científica. En nuestro trabajo empírico realizamos una exploración de las revistas que se editaban en los departamentos de las universidades estudiadas para observar posibles diferencias de género⁶. Lo cierto es que aunque

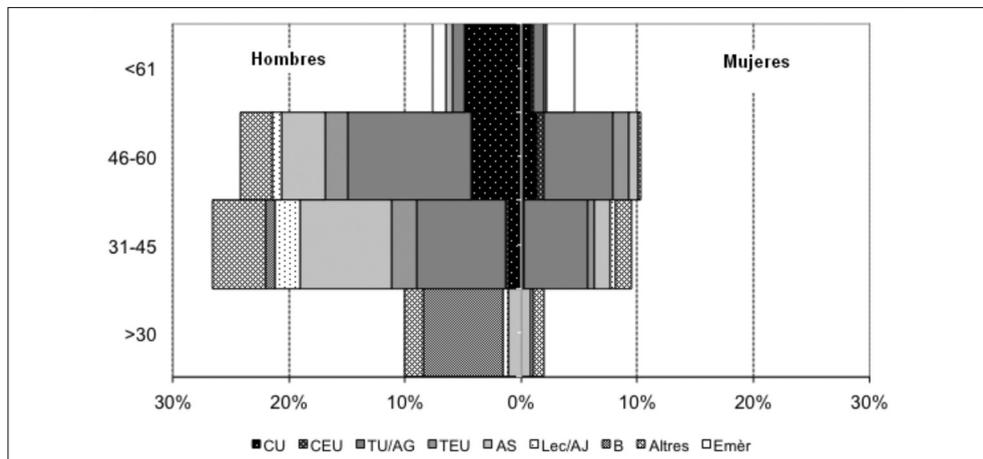
6 Se analizaron las revistas editadas por los Departamentos de Geografía de las universidades estudiadas, desde el inicio de su publicación hasta 2009, un total de 3.928 referencias correspondientes a *Cuadernos de Geogra-*

Figura 1
 PROFESORADO DE GEOGRAFÍA POR SEXO, EDAD Y CATEGORÍA PROFESIONAL, CURSO 2008/09



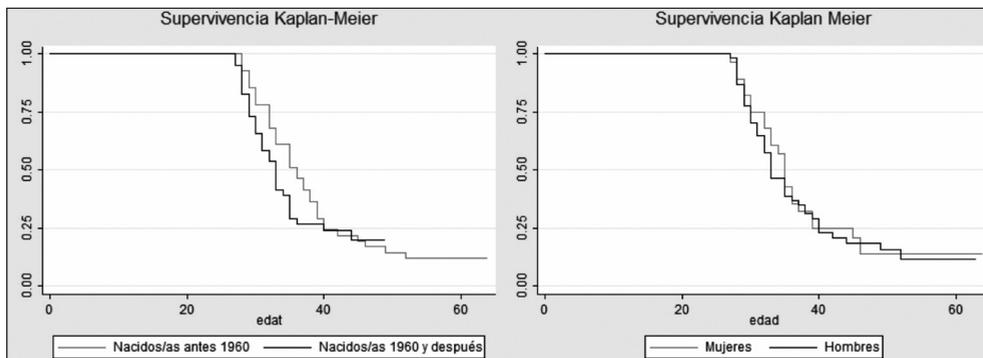
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de los cuestionarios enviados a los siete Departamentos de Geografía de las universidades catalanas.

Figura 2
 PROFESORADO DE GEOGRAFÍA POR SEXO, EDAD Y CATEGORÍA PROFESIONAL, CURSO 2008/09



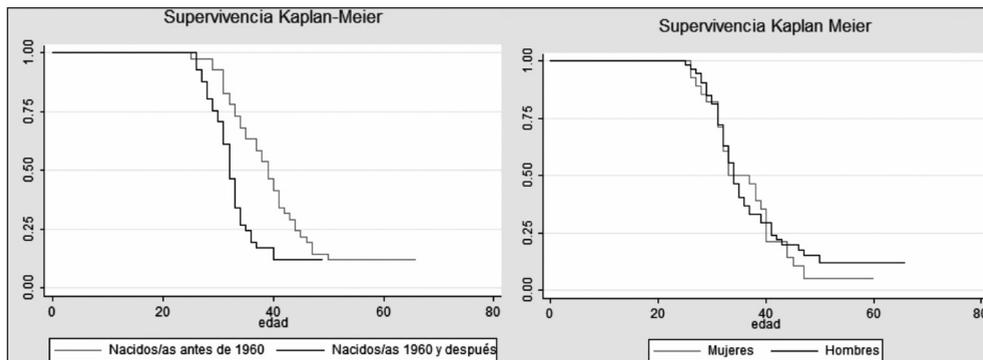
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de los cuestionarios enviados al total de los once Departamentos de Geografía estudiados.

Figura 3
SUPERVIVENCIA KAPLAN-MEIER HASTA LA LECTURA DE LA TESIS DE DOCTORADO. POR COHORTE Y SEXO.
MUESTRA SOBRE EL PROFESORADO DE LAS UNIVERSIDADES ESTUDIADAS, CURSO 2008/09



Fuente: Datos facilitados por los Departamentos de Geografía de las universidades estudiadas.

Figura 4
SUPERVIVENCIA KAPLAN-MEIER HASTA LA OBTENCIÓN DE PLAZA FUNCIONARIAL. POR COHORTE Y SEXO.
MUESTRA SOBRE EL PROFESORADO DE LAS UNIVERSIDADES ESTUDIADAS, CURSO 2008/09



Fuente: Datos facilitados por los Departamentos de Geografía de las universidades estudiadas.

las cifras de autoría femenina están por debajo de la presencia de las mujeres en estos departamentos, cada vez se aproximan más a ella. Algunos datos: la media para todo el período analizado (1964-2008) es de 28,1%; para el período 1984-88 era del 22,9%, cuando entre el profesorado representaban alrededor de un 33%; pero en cambio entre 2004-2008 alcanzan un 30,6% en el momento que entre el profesorado su peso ha descendido al 31,8% (el período más álgido se sitúa entre 1999 y 2003 con un 32,9% de la autoría)⁷.

fià, Documents d'Anàlisi Geogràfica, Geo-Crítica, Investigaciones Geográficas, Notas de Geografía Física, Scripta Nova, Revista de Geografía, Tàrraco (Cuadernos de Geografía) y Territoris. Pueden consultarse numerosas tablas en los anexos de la tesis doctoral (PUJOL, 2011) en el marco de la cual se inscribió el estudio que presentamos:

<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?fichero=23015>

⁷ Obviamente estamos hablando sólo de una parte de su producción científica, la institucional, correspondiente a las publicaciones de sus propias universidades, quedando fuera lo que publican en otros ámbitos.

2. BUSCANDO EXPLICACIONES A LAS CIFRAS

«Cabe insistir en que, dada la vigencia de las estructuras y las cosmovisiones patriarcales, el colectivo femenino sigue siendo el colectivo protagonista de los dilemas cotidianos entre empleo y familia, así como el grupo más expuesto a la penalización social y, por supuesto, profesional y académica que de todo ello se deriva» (CARRASQUER, 2008: 222).

El trabajo cualitativo de esta investigación se llevó a cabo durante los años 2007 a 2010 y para ello se realizaron entrevistas en profundidad a un total de 58 personas (44 mujeres y 14 hombres) profesores/as de Geografía de 15 departamentos de geografía españoles (cuatro universidades más que en el caso del trabajo cuantitativo)⁸, lo que representa algo más del 10% del profesorado de Geografía (funcionario) de todo el territorio español (Tabla 2). El mayor volumen de mujeres entrevistadas se debe a que, para nuestro objetivo de estudio, resulta primordial conocer las experiencias, opiniones y valoraciones de las mujeres académicas de las universidades escogidas; mientras que los hombres, entrevistados en menor número, ofrecen el contrapunto a tener en cuenta. Para la selección de las entrevistadas se consideró la edad (se clasificaron en tres grupos: menores de 45 años, entre 46 y 60 años y mayores de 61 años), la situación personal de convivencia (con o sin pareja y/o con o sin hijos/as) y su categoría profesional dentro de la academia (profesores/as titulares y catedráticos/as)⁹.

TABLA 2
PERFIL DE LAS PERSONAS ENTREVISTADAS

	Categoría profesional					Situación de convivencia				Maternidad/paternidad			
	TU		CU		Total	Viven con pareja		Viven sin pareja		Con hijos/as		Sin hijos/as	
	M	H	M	H		M	H	M	H	M	H	M	H
Menos de 45 años	11	3	0	1	15	4	4	7	0	5	4	6	0
Entre 46 y 60 años	11	2	6	5	24	15	7	2	0	14	7	3	0
Más de 61 años	8	0	8	3	19	8	3	8	0	12	2	4	1
TOTAL	30	5	14	9	58	27	14	17	0	31	13	13	1

Fuente: Elaboración propia a partir de las 58 entrevistas realizadas.

El grupo de edad más numeroso corresponde a las edades comprendidas entre los 46 y 60 años, seguido por el de más edad. Las situaciones civiles y el número de hijos/as son variadas

⁸ Se trata de la Universidad de La Laguna, la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Santiago y la Universidad de Sevilla.

⁹ Con el fin de preservar la confidencialidad de las personas entrevistadas todos los nombres propios son ficticios.

entre las mujeres, aunque las que más abundan son las que viven en pareja. Las solteras son tres de las cinco mujeres más jóvenes y tres catedráticas. Se observa, además, que el resto de las catedráticas están divorciadas o casadas en segundas nupcias, a excepción de una de ellas. Todos los hombres están casados y tienen hijos/as a excepción de uno.

Las entrevistas se realizaron mayoritariamente en sus lugares de trabajo (con una duración aproximada de 90 minutos), fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis e interpretación.

Las principales preguntas giraron en torno a dos ejes: a) ¿se está masculinizando la Geografía académica? Si éste es el caso, ¿cuáles son sus principales causas? b) ¿está «generizada» la carrera profesional de las geógrafas? Si éste es el caso ¿es atribuible a las dificultades de conciliación entre la vida profesional y familiar o a la estructura más general de nuestra sociedad? A continuación vamos a exponer algunos de los resultados del análisis de las entrevistas. No trataremos, en esta ocasión, los temas de conciliación entre la vida familiar y la vida laboral que afectan especialmente a las mujeres, y a los que nos hemos referido en otros artículos precedentes (PUJOL *et al.*, 2009), y nos centraremos en los aspectos relativos a los modelos diferenciales de las carreras académicas y profesionales de hombres y mujeres.

2.1. La masculinización de los efectivos en la Geografía académica española

Tras la constatación de un descenso del alumnado femenino en la licenciatura de Geografía, era obligada la pregunta sobre sus causas al profesorado entrevistado. Se apuntan diversos motivos pero destacan de manera generalizada tres de ellos.

En primer lugar, la titulación de Geografía se percibe, cada vez más, como una carrera tecnificada por la entrada de los sistemas de información geográfica (en ocasiones se habla, incluso, de una pseudoingeniería), con un mayor dominio de asignaturas de carácter aplicado y una disminución de las de carácter más teórico. Se trata de un cambio de orientación de la disciplina. Tradicionalmente, la Geografía primaba más su vertiente teórica y conceptual y se relacionaba, a menudo, con su aplicabilidad en la enseñanza secundaria, una salida profesional muy feminizada. Actualmente, la carrera ha dejado de vincularse profesionalmente a la enseñanza secundaria y se ha convertido en una disciplina al servicio de la ordenación y gestión del territorio.

En segundo lugar, las amplias posibilidades de acceso a la carrera de Geografía desde diferentes ramas de bachillerato, se apunta como otra de las causas que explicarían una mayor entrada de chicos en la carrera. Los bachilleratos de ciencias están más masculinizados que los de letras y, ello, podría haber llevado a un mayor número de chicos a las preinscripciones de Geografía. Una profesora entrevistada, coordinadora de la titulación de Ciencias Ambientales, observó que se inscribían más chicas que chicos en esta carrera. Para esta profesora las chicas, con notas más altas, optarían por Ciencias Ambientales (socialmente más valorada) y los chicos se conformarían por una segunda o tercera opción, dado que la Geografía tiene una nota de acceso más baja que la de otras ciencias sociales. Ello podría explicar el descenso en el nivel formativo de los estudiantes, no sólo por el hecho de tener notas más bajas en general, sino porque habrían escogido una carrera que no es, quizás, la que más les interesa. En esta línea una de las profesoras comenta:

«A partir del momento que se separaron las dos titulaciones llegaron especialmente varones procedentes de bachiller de ciencias y con una nota de corte muchísimo más baja. Geografía se convirtió en una carrera de ciencias de segunda, siendo antes una carrera de letras de primera. Pero pasamos a coger los alumnos que no podían entrar a la carrera de ciencias por su nota de corte... Había un grupo que venía de primera y de segunda opción... El resto, las dos terceras partes, ¡eran sexta, séptima y octava opción!» (Katrina, entre 46 y 60 años, casada, con hijos/as, catedrática).

En tercer lugar, algunas profesoras hablan de un mayor interés de los chicos por la especialidad de Geografía física y, concretamente, por la climatología. Esta explicación tendría poco que ver con la reciente masculinización de la geografía española, y más con la tradicional atracción de los chicos hacia esta área de conocimiento. Según algunos entrevistados/as, la Geografía es percibida más bien como una rama de las ciencias más próxima a la geología o a la ecología, que a las ciencias sociales o humanas y esto atraería más a un perfil masculino. Una profesora comenta que en el abanico de asignaturas obligatorias y optativas que se ofertan actualmente en su departamento priman más las que tienen un contenido medioambiental y técnico que las que tradicionalmente se habían ofertado con un enfoque histórico, teórico y territorial.

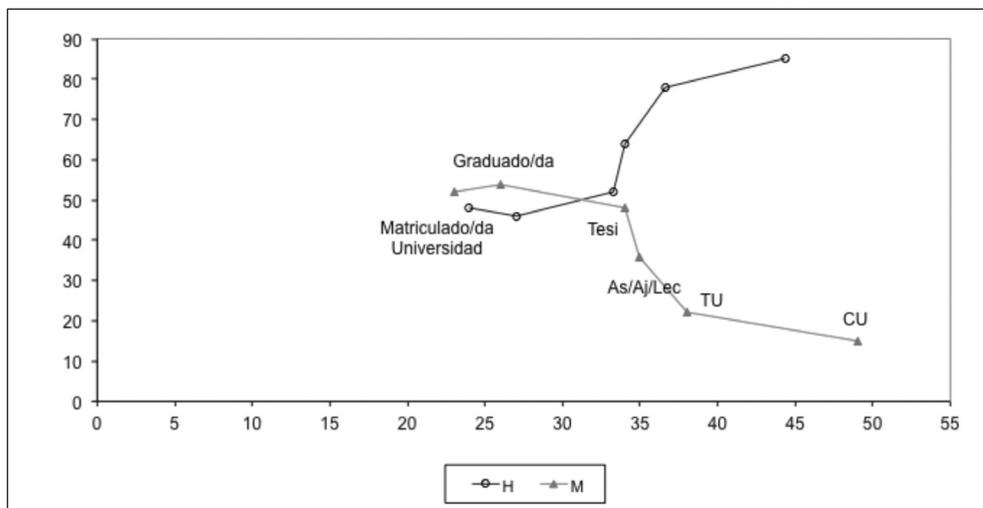
Las estadísticas sobre el sistema de enseñanza universitaria a diferentes escalas, europea, española y catalana (EUROSTAT, INE y IDESCAT) muestran que se gradúan más mujeres que hombres. En cambio, hay un mayor número de becarios que de becarias, y a la vez hay una apreciación por parte del profesorado que las mujeres abandonan más frecuentemente la carrera investigadora que los hombres.

En las primeras etapas de la carrera profesional dentro de la academia la masculinización es clara. La figura 5 muestra la inversión de la tendencia justo en la etapa del doctorado, momento en que aquellos/as estudiantes que quieren seguir una carrera profesional como investigadores/as o profesores/as optan a becas que les permiten llevar a cabo la tesis doctoral. Se trata, al menos hasta el momento, de los inicios de una buena parte del futuro profesorado que empieza con una financiación institucional como investigador/a en formación. Es una etapa académica que puede alargarse durante un tiempo variable. Y, finalmente, cuando se termina y el doctorando/a ya es doctor/a no lleva directamente a la consecución de una plaza de profesora/a estable sino que el investigador/a debe pasar previamente por unas acreditaciones o bien a optar a contratos subvencionados que suelen exigir estancias postdoctorales en el extranjero. Es un camino largo y no siempre fácil hacia la obtención de una plaza estable como profesor/a universitario.

Por ello, la carrera universitaria se percibe demasiado larga, con muchos obstáculos sobre todo para compatibilizar el trabajo con la familia. Así lo comenta una catedrática respecto a una de sus becarias:

«Para ella era muy fuerte el proyecto de familia. Ella hacía años que tenía novio, con proyectos de casarse y tener hijos, y al acabar el doctorado... le salió un trabajo administrativo en el departamento de economía y continúa allí, y yo veo que se han olvidado de sus intereses. Yo creo que es un tema de focalización,

Figura 5
ETAPAS EN LA UNIVERSIDAD: DE ALUMNOS/AS A CATEDRÁTICOS/AS (%)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de los quince departamentos de las universidades estudiadas.

centras el foco en la familia o en la profesión, y las dos cosas en equilibrio, es muy difícil de llevarlas.» (Luisa, 46-60 años, casada, con hijos, titular de universidad).

Las profesoras consideran que los hombres no abandonan con tanta frecuencia la carrera académica porque son más competitivos y más perseverantes:

«Las mujeres están educadas a ser menos competitivas y ven la carrera académica como una cosa insalvable, larga... a los 30 años ya empiezan pensar en tener familia... a mi me ha pasado con las becarias, abandonan porque prefieren un trabajo concreto... y los hombres son más corredores de fondo...» (Vinyet, más de 61 años, divorciada y con hijos, catedrática).

En definitiva, a los chicos se les percibe más como «corredores de fondo», porque quizás no tienen tanta prisa en formar su propia familia.

2.2. La ralentización y las limitaciones en las carreras de las profesoras

La ralentización en las carreras profesionales de las mujeres se vincula reiteradamente a la priorización de la familia —en particular en su etapa reproductiva (PUJOL *et al.* 2009; GARCÍA-RAMÓN *et al.* 2009 y PUJOL & ORTIZ, 2010)—, pero también a otros factores relacionados con la diversidad de valores (ambición masculina/cooperación femenina); el tipo de responsabilidades que asumen dentro de los departamentos en relación a los cargos de

gestión (los hombres ocuparían los cargos que suponen más poder y las mujeres los de menor prestigio, aunque de mayor dedicación); los modelos de carrera investigadora e, incluso, de cómo es entendida la ciencia o la investigación.

La mayoría de catedráticas declaran que han tenido que hacer un esfuerzo extraordinario para llegar a serlo y sobretodo pagar un alto precio a nivel personal, al cual no suelen referirse los catedráticos. Y quizás el precio que se paga por este sobre esfuerzo no lo quieren asumir muchas mujeres:

«Si quieres jugar en Primera División, las exigencias sobre ti son extremadamente fuertes. Es una elección y yo la escogí... las exigencias asociadas para estar en Primera División en términos personales y profesionales no son compatibles con una vida familiar estándar. Tienes que pagar un precio. Yo lo pagué y estoy preparada para pagarlo tres veces más si hace falta porque así lo decidí... pero lo tuve que pagar... ¿A qué debería haber renunciado? A muchas cosas! ¿A cuantas horas de sueño? Si tengo que leer una tesis doctoral o hacer una presentación en PowerPoint para hacer una conferencia donde sea y a la vez tengo que ir de compras con mi hija... lo tengo que hacer! De algún lugar, pues, tengo que sacar el tiempo. Esto significa levantarse a las 4 de la mañana. Lo tengo que hacer» (Kiruna, 46-60 años, divorciada con pareja actualmente, con hijos/as, catedrática de universidad).

La flexibilidad horaria que se suele esgrimir como una de las grandes ventajas del trabajo en la universidad, un aspecto comentado tanto por hombres como por mujeres, llega a ser una arma de doble filo, ya que acaba extendiendo el horario de trabajo (CRANG, 2007) y reduciendo la distinción entre la esfera pública y la esfera privada, sobretodo en el caso de las mujeres. Así lo manifiestan estas entrevistadas:

«Yo creo que somos unas privilegiadas y que las vidas muy intensas las tienen otras mujeres, las que trabajan en un comercio, en una fábrica, en un hospital (...). Nosotras no tenemos nada de víctimas. Mujeres que trabajan en horarios muy rígidos y a las que le resulta muy difícil compaginar y, además, en trabajos que pueden ser menos gratificantes. O sea que todos nuestros conflictos sobre como compatibilizar [trabajo y familia] son muy poca cosa comparado con lo que puede ser el mundo real, el mundo fuera de la universidad» (Clara, 31-45 años, casada y con hijos/as, titular de universidad).

«Él [su marido] no se lleva nunca trabajo a casa y nuestro trabajo siempre va con nosotros. Es una desventaja. Como te la puedes llevar [la faena] en el ordenador o en una carpeta, donde vas tú, va el trabajo. Y esto hace que no acabes de disfrutar del tiempo propio porque siempre tienes esa mala conciencia de que tienes cosas por hacer. Es un tipo de trabajo que nunca se acaba... siempre tienes cosas pendientes por más que hagas» (Helga, 46-60 años, casada y con hijos/as, titular de universidad).

Aparece a menudo el reproche de las profesoras hacia sus colegas masculinos a los que se les recrimina eludir cualquier responsabilidad o cargo de gestión que no comporte una verdadera posición de poder; ellos irían «directos» únicamente a ampliar su currículum:

«Aquí se ha demostrado que gente que nunca ha querido tener un cargo de gestión, que se ha negado a hacer nada para el colectivo, son los que más rápidamente se han promocionado, porque se han dedicado a hacer trabajo para ellos (...), pero, en general, a los hombres no les gusta mucho el tema de la gestión, lo hacen si no tienen más remedio. (...) No da más que trabajo y dolores de cabeza, porque por los complementos que pagan no vale la pena...» (Ginesta, entre 46 y 60 años, con pareja e hijos/as, titular de universidad).

Algunos autores como BROOKS (1997) o LUZZADDER-BEACH & MACFARLANE (2000), aseguran que a las mujeres —y no tanto a los hombres— se les acostumbra a cargar con más docencia, más trabajos administrativos y más horas de tutorización de estudiantes. Suelen participar en numerosos comités de todo tipo (de dirección de estudios, admisiones de alumnos, etc.) y, en cambio, no están tan presentes en los principales órganos de decisión o puestos de responsabilidad con poder de toma de decisiones. Estas responsabilidades no sólo no favorecen demasiado el desarrollo de sus carreras ni su promoción, sino al contrario, les restan energía para hacer investigación y publicar.

Según PÉREZ SEDEÑO *et al.* (2007), para llegar a conseguir cargos de responsabilidad es necesario tener ambición y unas ciertas ansias de poder. El estatus, el prestigio y el reconocimiento social, vinculados tradicionalmente al ejercicio de las profesiones realizadas por los hombres, van ligadas intrínsecamente a cualquier lugar de responsabilidad laboral en el que tendrá que dedicarse mucho tiempo y esfuerzo. Para las autoras, parecería que la «cultura de las largas horas» y la disponibilidad absoluta hacia el trabajo, así como, la ambición y la competitividad no son «valores intrínsecamente femeninos», sino que las mujeres primarían más las relaciones interpersonales y afectivas, por encima de sus objetivos profesionales. Por otro lado, la misma investigación muestra como diversas entrevistadas manifiestan pocas ganas de promocionarse, una vez ya tienen un lugar estable, lo cual coincidiría plenamente con lo expuesto anteriormente.

Estos estereotipos de género tienen mucho que ver con el acceso y sobre todo con la promoción (y evidentemente con el poder) de las mujeres en la academia. Una profesora entrevistada reconoce que ha tenido oportunidades para ocupar puestos con poder de decisión pero que los ha ido rechazando, no tanto por cuestiones familiares, sino porque le interesaba más su propia investigación y la de sus doctorandos/as. Ella misma asegura no tener ningún interés por el poder que estos cargos le proporcionarían. El poder se relaciona además con el conflicto que muchas mujeres eluden:

«[E]n principio ha sido básicamente porqué no me gusta y porque... en esto de la docencia siempre me ha gustado dedicarme a la docencia y estos cargos son muy administrativos y te pueden dar poder, eso sí, pero a mi el poder en sí no me interesa, ni me ha gustado nunca. Además tampoco me gusta el conflicto» (Sara, más de 61 años, casada en segundas nupcias y con hijos/as, catedrática de universidad).

La competitividad y el entusiasmo para promoverse así como alcanzar posiciones con poder se ven, pues, como una característica típicamente masculina. Para ellos el camino es más fácil ya que se les descarga de una parte muy importante del trabajo de reproducción y pueden dedicarse plenamente a su carrera profesional.

«Yo pienso que debe pesar mucho el rol tradicional. Los hombres, estén donde estén, están acostumbrados a ser competitivos y a hacer carrera.» (Úrsula, más de 61 años, casada y con hijos/as, titular de universidad).

En cambio se dice, de las mujeres, que en ocasiones son ellas mismas las que limitan sus posibilidades de promoción por falta de ambición y entusiasmo, más que por falta de apoyo del entorno. Petra confirmaría esta opinión. Nos dice literalmente que «pasa de ser catedrática» porqué pelearse para serlo comporta, según ella, sufrir una «sangría emocional» por la que no vale la pena pasar y que resulta, finalmente, un esfuerzo inútil. Otra cosa, dice, son los cargos sin verdadero poder o visibilidad que son los que, en su opinión, finalmente algunas mujeres aceptan:

«A mí me parece que estos valores [los de la competitividad y la ambición] forman parte de las estructuras de poder que son fundamentalmente masculinas (...). Ganas con la cooperación pero pierdes con la competencia. Personalmente pienso así. Yo no tengo espíritu competitivo, si quieres pasar, pasa (...). Últimamente en esta universidad es bastante difícil mover a alguien para tener cargos. Representa mucho trabajo, mucha responsabilidad... Yo no sé a nivel de rectores porque eres muy visible pero a nivel de director que no lo eres... las mujeres ya están acostumbradas a no ser visibles. Actualmente tenemos una directora de departamento (...) pero no había nadie que quisiese hacerlo. Tuvimos trabajo para convencer a alguien» (Petra, más de 61 años, divorciada y con hijos/as, titular de universidad).

Cuando se les pregunta a los hombres entrevistados por la escasa presencia de catedráticas en sus departamentos responden que es debido, sobre todo, a la priorización que dan las mujeres a la familia:

«Mira... quizás han sido las circunstancias de la vida que ha coincidido que hemos sido una generación... que las mujeres que han entrado tampoco han dedicado todo el tiempo o todo el esfuerzo... que podrían haberlo hecho siendo personas muy inteligentes (...). Pero yo pienso también [que] por circunstancias de la vida, que se casan, tienen hijos y a lo mejor la producción no ha sido suficiente para luego llegar arriba... vaya, que eso es un problema social y no intelectual» (Bernat, menor de 45 años, casado, con hijos, catedrático).

Se observa también que mientras las mujeres tienen necesidad de seguridad (ello las llevaría a contentarse con las categorías inferiores), los hombres la tienen de reconocimiento (lo cual propiciaría sus esfuerzos por promocionarse). Una entrevistada expresa esta situación con estas palabras:

«Yo creo que las mujeres damos más importancia a las cuestiones de seguridad propia y de los nuestros, y los hombres dan más importancia a las cuestiones de promoción y éxito suyo y de los suyos. La cuestión de seguridad para las mujeres es muy importante (...). Si las mujeres tienen seguridad se cuidan más de la carrera de los 40 hacia arriba que de los 40 hacia abajo y en cambio ellos no. Eso de si a los 40 no has demostrado qué sabes hacer o no, esto es cierto para los hombres, pero para las mujeres no. Porque las mujeres tienen hijos (...) de los 27 a los 40 (...) y no siempre se prioriza el trabajo. Cuando los hijos ya funcionan solos entonces pueden mostrar todo aquello que saben hacer. Y quizás tienen menos presión para demostrar quienes son. Yo creo que las mujeres tenemos menos necesidad de ser reconocidas excepto de si eso depende tu seguridad (...). Y los hombres, en cambio, (...) les dicen una flor tipo 'niño, tu vales mucho!' y se pavonean, mientras que las chicas muchas veces desconfían, más bien piensan 'después de decirme esto, ¿qué me pedirá?' » (Tania, más de 61 años, divorciada y con hijos/las, catedrática de universidad).

Pastor (2010) observa que los profesores se caracterizan por una trayectoria profesional marcada por la continuidad y la linealidad. Esta promoción se presenta en los discursos de los hombres como un fenómeno «natural», como si no pudiese ser de otra forma:

«Se esperaba que yo me presentase a una cátedra. ¿Qué hubiera dicho la gente del departamento si yo me hubiese quedado sentado en la silla? (...) Yo lo veía como una cosa evolutiva. Si seguía por esta línea de tener un grupo de investigación, publicar, tener proyectos y tal, pues eventualmente llegaría a catedrático.» (Homero, 40-60 años, casado, con hijos, catedrático).

Según la literatura, las mujeres tienen, además, un comportamiento muy diferente a los hombres ante el éxito. ARRANZ (2004) cita el trabajo sobre la experiencia del éxito por parte de las mujeres de MARKUS (1990) donde se afirma que para las mujeres profesionales el éxito no es vivido como un éxito a nivel social sino como una experiencia privada.

Asimismo, cuando, profesores y profesoras, se definen ellos mismos y lo hacen a su vez de sus compañeros de departamento, se observa una visión significativamente diferente entre unos y otras especialmente por lo que se refiere a comportamientos y objetivos. En esta línea, MOSTEIRO *et al.* (2001) observan en su estudio que los estereotipos de género aparecen siempre muy marcados. La ambición, la competitividad, la agresividad y una personalidad fuerte y dominante va asociado a los hombres, mientras que el ser cariñosas, compasivas y sensibles a las necesidades de los otros definen a las mujeres. La adquisición de estos estereotipos es producto de un proceso de aprendizaje que comienza en la familia y continua en la escuela (con las normas de comportamiento, recursos educativos, distribución del espacio), pero que ellos mismos como profesores continuarán transmitiendo con sus actitudes, actuaciones, valores y habilidades.

Para algunas de las entrevistadas, la diferencia más importante se encuentra en la priorización que hombres y mujeres hacen de su carrera profesional o de su vida personal y emocional. El modelo masculino priorizaría por encima de todo la profesión, y el hecho

de que en la sociedad se valore más el trabajo productivo llevaría a una forma de vivir y a un modelo, que personalmente a Mila no le interesa en absoluto, pero que admite que si se quiere llegar a competir «o te masculinizas o pierdes el tren»:

«En general, quizás la relación entre la vida personal y profesional nos la tenemos que replantear todos juntos y en el mundo académico no está replanteada (...). El modelo masculino, simplificando mucho, se ha centrado en un trabajo, ha apartado todo el resto y las mujeres se han encargado de lo emocional (...). Humanamente yo creo que es un modelo nefasto porque genera unos personajes que son muy eficientes pero son muy esquemáticos y, desde el punto de vista emocional, son muy «handicaps» (...). Las mujeres ya hace tiempo que le estamos dando vueltas. Algunos hombres ya se lo están replanteando. El peligro es que entren en crisis total. A veces observo la desorientación de algunos hombres. Se pierden. Seguramente tenemos que replantearnos el peso que tiene la profesión en la vida, sea la profesión que sea, porque para los hombres [ésta] ha tenido un peso absoluto y para las mujeres no tenía ninguno. Y [nosotras] lo hemos ido equilibrando pero sobre la base de una cierta esquizofrenia» (Mila, 46-60 años, divorciada y sin hijos/as, titular de universidad).

Algún profesor entrevistado también es plenamente consciente de la existencia de un modelo masculino de carrera académica que refleja y reproduce las prácticas discursivas de la masculinidad. Éstas presentan desventajas para la mayoría de las mujeres y para algunos hombres, ralentizando su progresión profesional, ya que es bajo estos parámetros que es evaluada su valía científica y/o profesional, una evaluación que además suele estar exclusivamente en manos de los hombres¹⁰:

«Yo diría que se ponen las mismas metas para todo el mundo. Quizás lo que hacemos es hacer pasar a las mujeres por un itinerario muy masculino. El sistema es muy masculino, muy masculino. Muy masculino en el sentido de hombres a la antigua usanza. Hombres libres, hombres que no tienen mucha responsabilidad familiar y que entonces pueden concentrarse en su vida profesional» (Arnau, menor de 45 años, casado, con hijos/as, titular de universidad).

En este sentido, GARCÍA DE CORTÁZAR y GARCÍA DE LEÓN (1997) en su trabajo sobre las élites de la universidad española subrayan el hecho que las catedráticas parecían mostrar un proceso de aculturación profesional hacia un modelo masculino, el modelo dominante. A pesar de ello las autoras consideran que en el futuro se tenderá a un modelo híbrido,

¹⁰ Para prevenir la discriminación de género, algunos países como Noruega (1988), Finlandia (1995), Suecia (1999) o España (2007) han introducido la obligatoriedad de un mínimo de mujeres en los comités que evalúan la promoción académica. BAGUÉS & ZINOVYEVA (2010) han estudiado las repercusiones de esta legislación en el caso español y una de sus conclusiones muestra que para una candidatura a cátedra con un comité de siete miembros, el hecho que haya una sola mujer incrementa el éxito de éstas en un 14%. No se constató una diferencia significativa en el caso de las titularidades de universidad.

aunque requerirá tiempo y sobre todo unas políticas públicas a favor de la igualdad de oportunidades, no sólo en relación a la vida familiar sino también en el contexto universitario.

Otras mujeres se fijan más en las diferencias de género cuanto a la organización de la investigación. Mientras que ellos tendrían una forma más individualista de hacer investigación, ellas serían más partidarias de trabajar en equipo. En el departamento de Delina, por ejemplo, predominan las investigaciones unipersonales, y ella considera que de esta manera «no hay forma de construir un departamento» porque hace imposible el trabajo en equipo. Cree que éste es un método muy masculino de hacer investigación ya que prioriza el individuo por encima del grupo:

«En el caso de este departamento tan masculinizado sucede que, por ejemplo, las dinámicas de trabajo son muy individuales, y esto afecta al proceso de investigación y al funcionamiento del departamento. Yo creo que las mujeres cuando trabajan articulan su metodología de una forma muy diferente. Y no piensan tanto en el individuo, sino que piensan primero en el grupo. Y esto creo que se traslada al funcionamiento del departamento y al funcionamiento de la investigación» (Delina, menor de 45 años, soltera y sin hijos, titular de universidad).

También Quima coincide con esta visión individualista de raíz masculina y en el interés femenino por aquello que es colectivo:

«Encuentras muy pocos hombres dispuestos a ocuparse de cosas colectivas, se ocuparan de su unidad o de su equipo de investigación... de controlar aquello en lo que ellos son los «jefes» digamos... Pero las cosas colectivas, ¿tu crees que interesan a algún hombre? Yo diría que tienen muy poco interés...» (Quima, más de 61 años, divorciada y sin hijos/as, titular de universidad).

Otras mujeres apuntan diferencias en la forma de llevar a cabo responsabilidades de gestión. Según ellas, las mujeres estarían más interesadas en una gestión de tipo conciliador y más integradora.

«Gestionar para eliminar asperezas o para limarlas, poner gotitas de aceite para que todo ruede y para que todo el mundo esté contento, esto es un trabajo totalmente femenino!» (Ginesta, entre 46 y 60 años, casada y con hijos/as, titular de universidad).

«Tenemos una visión mucho más integradora, tenemos más panorámica y más capacidad en no ver sólo a lo de ahora sino las repercusiones que va a tener una determinada decisión» (Nora, entre 46 y 60 años, casada y con hijos/as, titular de universidad).

La distinta forma de abordar el trabajo intelectual y científico también es tratado extensamente por BRONUS (2004). La autora habla de dos modelos académicos. En primer lugar, encontraríamos el modelo Olimpo, basado en la investigación desinteresada de la verdad, lejos de las preocupaciones de la vida cotidiana, representado por el trabajo científico como

una actividad individual. Sus características serían la neutralidad, la autonomía, la competitividad y la entrega. En segundo lugar, encontraríamos al modelo *Ágora*, que concibe la ciencia como una práctica social, estrechamente unida a otras prácticas sociales, con una fuerte interrelación entre la producción, la transmisión y la transferencia de conocimiento. Sus características serían el compromiso, la cooperación y la compatibilización.

Estos dos modelos fueron utilizados también por IZQUIERDO (2008) en una encuesta entre el profesorado de diferentes universidades españolas, y el resultado fue que un 72% de los hombres subscribió el modelo Olimpo, mientras que un 66% de las mujeres se inclinó por el modelo *Ágora*. Para la autora, la diferente concepción de la ciencia que tienen las mujeres contribuiría a su menor presencia en las instituciones académicas. El elevado componente vocacional que tiene para ellas la actividad científica hace que pase a ser el centro de su vida, ya que entienden que el compromiso social y personal contribuye a desarrollar una ciencia que pone en el centro de sus objetivos el bienestar de las personas; la suya es una concepción de la ciencia éticamente responsable. Esta posición condiciona no sólo su presencia, sino su dedicación y sus prioridades, a menudo contrapuestas al modelo masculino centrado en los méritos individuales y en la competencia entre individuos a la hora de evaluar y ser evaluados. Esta evaluación perjudicaría doblemente a las mujeres geógrafas, ya que las reglas del juego son definidas por grupos sociales dominantes en la universidad: los hombres, por un lado, y las ciencias experimentales y tecnológicas, por otro.

3. REFLEXIONES FINALES

Hace unos veinticinco años la geografía académica española presentaba un escenario de privilegio para las geógrafas respecto a la situación que mostraban los estudios de otros países (en particular los anglosajones) donde su presencia era prácticamente testimonial. El panorama actual de nuestros datos cuantitativos es bien diferente, pues mientras en los países anglosajones la presencia de las mujeres en el profesorado universitario de geografía ha aumentado significativamente, en España se observa desde principios de los noventa una progresiva masculinización de la geografía académica. Ello se debe a la «generización» de la carrera académica pero también a la rápida evolución de la disciplina geográfica en el contexto universitario español. En efecto, la situación prometedora de los ochenta se debía en parte por la tardía institucionalización de nuestra disciplina que permitió la entrada de numerosas mujeres entre el profesorado en un momento en que éstas eran muy abundantes (si no mayoritarias) entre el alumnado de geografía. Además las salidas de la Geografía se restringían aún bastante al ámbito de la docencia en la escuela secundaria, tradicionalmente considerada apropiada para las mujeres (sector en expansión en aquellos momentos).

Pero la imagen (y el contenido) de la geografía ha cambiado en España a partir de la década de los noventa. De una imagen tradicional y feminizada —ligada a la docencia como principal salida profesional— hemos pasado a una imagen más masculina y tecnificada—ligada a un importante crecimiento de la práctica profesional fuera y dentro de la universidad. Conviene señalar que la salida profesional de la escuela secundaria se fue limitando, y en buena parte fue asumida por el profesorado de historia. Además el número creciente de nuevos licenciados en la década de los noventa obligó a buscar nuevas salidas profesionales para los geógrafos y geógrafas que iban llegando al mercado de trabajo. En este

nuevo entorno de la Geografía ha ido emergiendo una imagen y un marco de actividad más masculino y ello se ha reflejado en un descenso del número de las alumnas y en una pérdida del peso de las profesoras. Y es probable que se note más en un próximo futuro ya que el descenso de mujeres se observa sobre todo en aquellas categorías no estables que se están preparando para poder entrar a formar parte del profesorado.

El análisis cualitativo nos ha ayudado a conocer directamente las opiniones y vivencias de los actores de este proceso. Una vez se es miembro del profesorado con una plaza estable, el proceso de masculinización se observa en la diferente promoción que se hace de hombres y mujeres. Los principales argumentos giran en torno del modelo masculino que rige la vida universitaria, las relaciones de poder que se derivan y que afectan al reconocimiento profesional e incluso a la autoestima de las personas. La valoración de los méritos según parámetros masculinos insensibles al ciclo vital femenino y, en algunas ocasiones, el sexismo y los sesgos de género, configuran una carrera que favorece la masculinidad.

Las personas entrevistadas hablan sobre todo de conductas y valores diferenciales: una mayor necesidad de estabilidad por parte de las mujeres frente a una necesidad de reconocimiento público por parte de los hombres. Características como la ambición o la competitividad, que son vistas como «virtudes» masculinas y como «pecados» femeninos; los cargos que se ofrecen a los hombres y las cargas que asumen las mujeres (en tanto que unos suelen ocupar cargos de gestión con más poder y las otras cargos que requieren mucha dedicación); hasta actitudes relacionales y de comunicación diferenciales respecto al trabajo de investigación en equipo, las reuniones, la gestión...; o el componente vocacional y social que tiene en las mujeres la actividad científica por encima de los méritos individuales.

Curiosamente, las profesoras se autoreconocen tan competentes como sus compañeros con categorías superiores, pero en cambio no todas son partidarias de fomentar políticas de igualdad ya que consideran que estas restarían credibilidad a su valía. Algunas suelen atribuir claras discriminaciones sexistas a actitudes observadas en sus departamentos, mientras otras reconocen formas de minusvaloración más sutiles que se esconden en los estándares masculinos. Todas ellas (y muchos de sus compañeros) reconocen que sus trayectorias académicas están «generizadas», es decir están marcadas por el género y que ello se ha visto azuzado por las tendencias neoliberales en las que está inmersa nuestra universidad en el siglo XXI.

Las geógrafas (y seguramente también muchos geógrafos) académicas pueden tener un papel decisivo en el cambio de tendencia de nuestras universidades, mientras no tengan un mayor efecto las medidas de tipo legislativo y normativo. Es necesario un cambio que no tenga que ver solamente con un aumento de efectivos en todas las categorías, sino también, y sobretodo, en un cambio en el modelo de universidad que deseamos, donde se respeten las diferencias de género y se consiga la igualdad de sexos.

Creemos que la (re-)masculinización —en nuestro entorno— de la Geografía, relacionada con el cambio de la disciplina hacia una mayor presencia técnica orientada al mercado de trabajo y la cada vez mayor competitividad promovida por una universidad pública cada vez más atenta a los dictados neoliberales, va en detrimento de las geógrafas y refuerza la idea «masculina» que tradicionalmente se ha tenido de la carrera académica. Por esta razón, consideramos fundamental la promoción de políticas públicas a favor de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y la transmisión por parte del profesorado de una imagen más alternativa (y humana) de hacer carrera en la universidad.

AGRADECIMIENTOS

Quisiéremos agradecer muy sinceramente los comentarios y sugerencias de las dos personas evaluadoras de este artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARRANZ, F. (2004): «Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y disposiciones feminizadas en el profesorado universitario». *Política y Sociedad*, 41(2): 223-242.
- BAGUES, M. F. & ZINOVYEVA, N. (2010): «Does gender matter for academic promotion? Evidence from a randomised natural experiment». *VOX Research-based policy analysis and commentary from leading economists* (19 de diciembre de 2010, <http://www.voxeu.org/index.php?q=node/5943>).
- BERG, L.D. (2002): «Gender equity as ‘boundary object’: or the same old sex and power in geography all over again». *The Canadian Geographer*, 46 (3): 248-254.
- BRINEGAR, S.J. (2001): «Female Representation in the Discipline of Geography». *Journal of Geography in Higher Education*, 3 (25): 311-320.
- BRONUS, M. (2004): *Gender and the assessment of scientific quality. Gender and excellence in the making*. Bruselas. European Commission, 179 p.
- BROOKS, A. (1997): *Academic Women. The society for Research into Higher Education*. Bristol (USA) Open University Press y SRHE, 174 pp.
- CARRASQUER, P. (2008): Moderadora. *Actas del I Congreso Internacional sobre Sesgo de género y desigualdades en la evaluación de la calidad académica*. Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, 221-226.
- CIDE, INSTITUTO DE LA MUJER (2001): *Las mujeres en el sistema educativo*. Madrid. Instituto de la Mujer.
- CRANG, M. (2007): «Flexible and fixed times working in the academy». *Environment and Planning A*, 39: 509-514.
- DROOGLEEVER, J.F. (2004): «Gender representation and participation in Dutch Human Geography Departments». *Journal of Geography in Higher Education*, 28 (1): 133-141.
- DURAN, M.A. (1981): «Una ausencia de mil años (La mujer en la Universidad)» en DURAN, M.A. (Ed.), *La mujer en el mundo contemporáneo*, 53-67, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.
- ETAN, GRUP DE TREBALL SOBRE DONES I CIÈNCIA (2001): *Política científica de la Unió Europea. Promover la excelència mitjançant la integració de la igualtat entre gèneros*. Luxemburg: European Communities.
- EUROPEAN COMMISSION (2008a): *Mapping the Maze: Getting more women to the top in research*. Luxemburg: European Communities.
- EUROPEAN COMMISSION (2008b): *Benchmarking policy measures for gender equality in Science*. Luxemburg: European Communities.
- GARCÍA DE CORTÁZAR, M. y GARCÍA DE LEÓN, M.A. (1996): *Las catedráticas de Universidad. Un caso de mujeres en minoría en un círculo de poder androcéntrico*. Madrid. Instituto de la Mujer, col. Sociología de las relaciones de género, 18.

- GARCÍA RAMÓN, M.D., CASTAÑER, M. y CENTELLES, N. (1988): «Women and Geography in Spanish Universities». *The Professional Geographer*, 3 (40): 307-315.
- GARCÍA RAMÓN, M.D. y PUJOL, H. (2004): «Gender representation in academic geography in Catalonia (Spain)». *Journal of Geography in Higher Education*, 28 (1): 111-119.
- IZQUIERDO, M.J. (2008): *Androcentrismo y promoción de las mujeres en la universidad. In Mujeres en la alta dirección. La carrera profesional de las mujeres en la empresa, la administración y la universidad*. Madrid: Instituto de la Mujer, 69-79.
- LEE, D. R. (1990): «The status of women in geography: things change, things remain the same». *The Professional Geographer*, 2, (42): 202-211.
- LLUCH, E., ALBET, A, PUJOL, H. ET AL (1998): *Reports de la recerca a Catalunya: Geografia i Demografia*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.
- LUZZADDER-BEACH, S. & MACFARLANE, A. (2000): «The Environment of Gender and Science: Status and Perspectives of Women ang Men in Physical Geography». *Professional Geographer*, 52 (3): 407-424.
- MARKUS, M. (1990): «Mujeres, éxito y sociedad civil. Sumisión o subversión del principio de logro» en Benhabib Seyla y Drucilla, Cornella (Eds.), *Teoría feminista y teoría crítica*, València: Edicions Alfons el Magnànim, 151-168.
- McDOWELL, L. (1979): «Women in British Geography». *Area*, 11 (2): 151-154.
- MOMSEN, J. (1980): «Women in Canadian Geography». *Professional Geographer*, 32 (3): 365-369.
- MOSTEIRO, M.J.; CAJIDE, J. y PORTO, A.M. (2001): «Modelos y factores que influyen en el desarrollo de la carrera de las mujeres», en RALD, R. (Ed.) *Cuestiones actuales de Sociología del Género*, Madrid: Colección Academia, Centro de Investigaciones Sociológicas, 301-315.
- PASTOR GOSÁLBEZ, I. (2010). «Les dones a la universitat. De la igualtat d'oportunitats a la igualtat efectiva?» en VVAA. *Doctes, doctores i catedràtiques. Cent anys d'accés lliure de la dona a la universitat*, Barcelona: Generalitat de Catalunya, Consell Interuniversitari de Catalunya, 114-126.
- PÉREZ SEDEÑO, E. et al. (2007): *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 (REF: S2/EA2003-0031), 207 pp. [consultado el 26 de julio de 2010] <http://www.usc.es/smucea/IMG/pdf/EA2003-0031.pdf>.
- PUJOL, H. (2003): «El perfil dels membres de la Societat Catalana de Geografia i de l'Associació de Geògrafs Professionals de Catalunya». *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, 56: 169-199.
- PUJOL, H. (2011): *La presencia de les dones a la Geografia Acadèmica: de la gèografa absent a la geògrafa desapareguda*. Tesis doctoral. <https://www.educacion.gob.es/ teseo/imprimirFicheroTesis.do?fichero=23015>
- PUJOL, H., ORTIZ, A. y GARCÍA-RAMON, M.D. (2009): «La presencia y la carrera profesional de las mujeres en la Geografía académica. Estudio de las peculiaridades del caso español». *Estudios Socioterritoriales. Revista de Geografía. Centro de Investigaciones Geográficas* (2007/2008), CIG, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Año VII (7): 136-159.

- PUJOL, H. y ORTIZ, A. (2010): «Disuguaglianza di genere nell'università. L'esperienza della Sapagna» en Monica Iorio, Giovanni Sistu (ed.) *Dove finisce il mare*, Sandhi Ed., Cagliari, 69-84.
- RODER, W. (1977): «An alternative interpretation of men and women in Geography». *The Professional Geographer*, 29 (4): 396-400.
- ZELINSKY, W. (1973a): «The Strange Case of the Missing Female Geographer». *The Professional Geographer*, 25 (2): 101-105.
- ZELINSKY, W. (1973b): «Women in Geography: a brief factual account». *The Professional Geographer*, 25, (2): 151-165.