

**Universitat Autònoma de Barcelona**  
Facultad de Ciencias Políticas y de Sociología  
Departamento de Sociología

---

**CONDICIONANTES DE LA TRAYECTORIA ACADÉMICA  
Y DEL ACCESO A LAS CÁTEDRAS EN LA INSTITUCIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA  
MOVILIDAD OCUPACIONAL, LA ORIENTACIÓN  
PROFESIONAL Y EL SEXO**

**ESTUDIO DE CASO DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE  
BARCELONA**

**Tesis doctoral de Laura Duarte Campderrós  
dirigida por la Dra. María Jesús Izquierdo Benito**

---

**Doctorado de sociología**  
Enero de 2012

## **Agradecimientos**

Agradezco a María Jesús Izquierdo su dedicación, atención y compromiso tanto profesional como personal, sus aportaciones y correcciones, y en especial, el permitir desarrollar la tesis doctoral en el marco de uno de sus proyectos.

A mi marido Sergi Nasarre le agradezco el soporte emocional en los momentos de mayor dificultad e inseguridad y en la insistencia por su parte en la finalización de la tesis doctoral.

---

# ÍNDICE

---

<b>CAPÍTULO 1. PRESENTACIÓN.....</b>	<b>7</b>
1.1. ANTECEDENTES. SEXISMO Y UNIVERSIDAD .....	8
1.2. OBJETO DE ESTUDIO.....	11
1.3. ESTRUCTURA DE LA TESIS DOCTORAL .....	15
<b>CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO: MUJERES Y UNIVERSIDAD, TRAYECTORIA LABORAL Y FACTORES EXPLICATIVOS .....</b>	<b>21</b>
2.1. ACCESO Y PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES EN LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA.....	22
2.1.1. Contexto social de partida: la división sexual del trabajo social y sus consecuencias .....	23
2.1.2. Mujeres e institución universitaria .....	27
2.2. TRAYECTORIA PROFESIONAL Y MOVILIDAD OCUPACIONAL .....	30
2.2.1. Concepto y factores explicativos generales.....	31
2.2.2. Carrera académica. Promoción y ascenso en la institución universitaria.....	39
2.3. PRINCIPALES CONDICIONANTES DE LA TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LAS MUJERES .....	47
2.3.1. La cultura académica.....	47
2.3.2. Identidad de género.....	51
2.3.3. Apoyo y redes de colaboración.....	53
2.3.4. Expectativas y aspiraciones profesionales.....	57
<b>CAPÍTULO 3. MARCO NORMATIVA: CATEGORÍAS Y PROMOCIÓN LABORAL EN LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA .....</b>	<b>67</b>
3.1. LAS CATEGORÍAS .....	68
3.2. REQUISITOS DE ACCESO .....	73
3.3. PROVISIÓN DE PLAZAS .....	80
<b>CAPÍTULO 4. MODELO DE ANÁLISIS, ELABORACIÓN DE LOS DATOS Y TÉCNICAS DE ANÁLISIS .....</b>	<b>83</b>
4.1. MODELO DE ANÁLISIS.....	86
4.1.1. Descripción de la trayectoria profesional del profesorado universitario.....	86
4.1.2. Acceso a las cátedras de universidad .....	94

4.2. DE LOS FACTORES A LOS INDICADORES .....	101
4.3. PREPARACIÓN DE LOS DATOS Y TÉCNICAS DE ANÁLISIS .....	112
4.3.1. <i>Obtención y producción de los datos</i> .....	113
4.3.2. <i>Técnicas de análisis de datos</i> .....	118
<b>CAPÍTULO 5. CONDICIONANTES DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO Y DEL ACCESO A LAS CÁTEDRAS DE UNIVERDAD.....</b>	<b>123</b>
5.1. INTRODUCCIÓN: SOBRE LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO Y MOVILIDAD DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UAB....	123
5.1.1. <i>Oportunidades de acceso</i> .....	124
5.1.2. <i>Oportunidades de promoción y movilidad ascendente</i> .....	130
5.2. DESCRIPCIÓN DE LA CARRERA ACADÉMICA DEL PROFESORADO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA MOVILIDAD OCUPACIONAL Y EL SEXO .....	136
5.2.1. <i>Resultado obtenido</i> .....	138
5.2.2. <i>Ritmo: número de posiciones por las que ha pasado y número de años requeridos</i> .....	157
5.2.3. <i>Intensidad de las asociaciones</i> .....	175
5.3. ACCESO A LAS CÁTEDRAS. ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y ENTORNO SOCIAL .....	180
5.3.1. <i>Introducción</i> .....	181
5.3.2. <i>Presentación de la muestra</i> .....	183
5.3.3. <i>Orientación subjetiva: Expectativas, aspiraciones e intereses profesionales</i> .....	187
5.3.4. <i>Orientación profesional: disposición de la acción</i> .....	216
5.3.5. <i>Entorno social: contexto académico y familiar</i> .....	229
<b>CAPÍTULO 6. PRINCIPALES RESULTADOS Y CONCLUSIONES .....</b>	<b>249</b>
6.1. INTRODUCCIÓN: SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LA DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO .....	249
6.2. APROXIMACIÓN A LA TRAYECTORIA ACADÉMICA .....	252
6.2.1. <i>La posición de inicio</i> .....	252
6.2.2. <i>El marco normativo de la obtención de la última categoría</i> .....	255
6.2.3. <i>La edad de inicio de la carrera académica</i> .....	259
6.2.4. <i>Ámbito de conocimiento</i> .....	262
6.3. ACCESO A LAS CÁTEDRAS DE UNIVERSIDAD.....	264
6.3.1. <i>Orientación profesional</i> .....	265
6.3.2. <i>Responsabilidades familiares y contexto académico</i> .....	274
6.4. CONCLUSIONES.....	277
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>285</b>
<b>ANEXO 1. LEGISLACIÓN.....</b>	<b>293</b>
CUERPO DOCENTE UNIVERSITARIO Y REQUISITOS DE ACCESO SEGÚN EL PERIODO LEGISLATIVO .....	293
DISPOSICIONES TRANSITORIAS. LEY ORGÁNICA, 11/1982, 25 DE AGOSTO, DE REFORMA UNIVERSITARIA .....	298
CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA LA OBTENCIÓN DE LA HABILITACIÓN O ACREDITACIÓN .....	300
<b>ANEXO 2. CUESTIONARIO Y GUIÓN DE LA ENTREVISTA .....</b>	<b>307</b>

CUESTIONARIO .....	307
GUIÓN ENTREVISTA .....	328
<b>ANEXO 3. ANÁLISIS TABLAS DE CONTINGENCIA.....</b>	<b>331</b>
<b>ANEXO 4. DIAGRAMAS DE CAJA.....</b>	<b>349</b>
<b>ANEXO 5. RITMO DE DESARROLLO DE LA TRAYECTORIA.....</b>	<b>367</b>
<b>ANEXO 6. ACCESO A LAS CÁTEDRAS DE UNIVERSIDAD .....</b>	<b>369</b>
<b>ANEXO 7. CATEGORIZACIÓN DEL DISCURSO.....</b>	<b>397</b>
CATEDRÁTICO/A DE UNIVERSIDAD .....	397
TITULAR DE UNIVERSIDAD .....	410



---

## **CAPÍTULO 1. PRESENTACIÓN**

---

La tesis doctoral parte del trabajo de investigación *Factores que inciden en la trayectoria académica del profesorado universitario desde la perspectiva de la movilidad ocupacional y el sexo. Estudio de caso de la Universitat Autònoma de Barcelona. 1968 a 2008*. A su vez, dicho trabajo forma parte del proyecto *Percepción de los factores que intervienen en la evolución de la trayectoria académica: una perspectiva de género*, I+D+I dirigido por la Dra. María Jesús Izquierdo y financiado por el Instituto de la Mujer. El propósito del proyecto es analizar los factores subjetivos que inciden en la trayectoria del profesorado universitaria a partir del estudio de caso de la Universitat Autònoma de Barcelona. En dicho proyecto, la tesina se percibe como una primera aproximación al estudio pero considerando como condicionantes de la carrera determinados factores objetivos y realizando dicha aproximación desde la perspectiva de la movilidad ocupacional y el sexo.

El estudio en el que se enmarca el trabajo de investigación, es una iniciativa del Observatorio para la Igualdad de la UAB, órgano responsable de la realización de estudios y propuestas de intervención encaminadas a alcanzar la igualdad entre los sexos. Asimismo, parte de los resultados obtenidos en trabajos previos y desarrollados en el marco del GESES (Grupo de Estudios sobre los Sentimientos, Emociones y Sociedad del Departamento de Sociología de la UAB) y del Observatorio, y dirigidos por la Dra. María Jesús Izquierdo: "El sexisme a la universitat. Estudi comparatiu del personal assalariat de les universitats públiques catalanes" y "El sexisme a la UAB. Propostes d'actuació i dades per a un diagnòstic". Estos dos trabajos pueden ser considerados como los antecedentes de la tesis doctoral.

## 1.1. Antecedentes. Sexismo y universidad

El primer estudio llevado a cabo por la profesora María Jesús Izquierdo sobre la desigualdad de género en la institución universitaria fue "El sexisme a la universitat. Estudi comparatiu del personal assalariat de les universitats públiques catalanes" (1999), proyecto que analiza las desigualdades y discriminaciones por razón de sexo en la plantilla del personal docente e investigador así como en la del personal de la administración y servicios de siete universidades públicas catalanas: Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona, Universitat de Girona, Universitat de Lleida, Universitat Politècnica de Catalunya, Universitat Pompeu Fabra y Universitat Rovira i Virgili. Los datos presentados en el libro, giran entorno a la composición de las categorías profesionales, de los centros y departamentos según el sexo del profesorado y del personal administrativo. En la distribución de las categorías y cargos académicos, se evidencian indicios de segregación horizontal y vertical. Por un lado, las mujeres están infrarepresentadas en los órganos de gobierno en relación a su peso en la universidad. De igual manera, su presencia es escasa en las categorías docentes más altas. La situación anterior, si bien es general, de manera particular cada una de las universidades presenta comportamientos muy similares. Por otro lado, al comparar la situación del profesorado con el conjunto de la población catalana, parece que nuestra sociedad está más abierta a la inserción laboral de las mujeres tituladas que la propia institución universitaria.

Ante la situación de las mujeres en las universidades catalanas, el equipo de gobierno de Lluís Ferrer de la Universitat Autònoma de Barcelona encarga el estudio "El sexisme a la UAB. Propostes d'actuació i dades per a un diagnòstic" (2004). Además de mostrar la situación desigual de las mujeres, el informe propone un conjunto de medidas encaminadas a la eliminación del sexismo. Presenta los datos más básicos desagregados por sexo y pertinentes a los tres colectivos que componen la comunidad: personal docente e investigador, personal de la administración y alumnado. Así, encontramos información sobre la distribución de las categorías profesionales, la composición de los departamentos y las titulaciones según el profesorado, el alumnado y el personal de la administración, la producción científica, el rendimiento



académico de los estudiantes, la dedicación docente, y una primera aproximación al estudio de las trayectorias.

Se constata la desigualdad de género en la universidad; se observa cómo mujeres y hombres se concentran en titulaciones distintas, tanto desde el punto de vista del alumnado como del profesorado y cómo sus trayectorias profesionales son diferentes. En general, a través del estudio se muestra la baja presencia de mujeres entre el profesorado (el 35,9 %), y especialmente en las categorías más altas. Por el contrario, la tendencia se invierte para el alumnado, en donde representan el 61,9 por ciento. Entre el profesorado, las mujeres se dedican más a la docencia que los hombres, quienes están orientados en mayor medida a la investigación, aunque no presentan diferencias importantes en cuanto a la carga docente y los tramos de investigación reconocidos. En relación al alumnado, se observan diferencias en la distribución según la titulación: las mujeres son mayoría en las carreras relacionadas con el cuidado y la atención a las personas, como son magisterio o enfermería, mientras que los hombres se encuentran sobre todo en titulaciones relacionadas con el control del entorno natural y social, y las ingenierías. Por otro lado, son las mujeres quienes presentan un rendimiento superior, sus notas son más altas.

Por consiguiente, los proyectos mencionados anteriormente revelan que las mujeres tienen menos presencia entre el profesorado universitario y también entre las categorías más altas, cuando su rendimiento docente e investigador es muy similar al de los hombres (tomando como indicadores la dedicación docente y los tramos de investigación). Ante la situación desigual de las mujeres en la universidad, profundizar en el estudio de los condicionantes de la trayectoria del profesorado universitario, desde su acceso hasta la promoción, se presenta como una medida que puede contribuir a explicar por qué todavía persiste la baja presencia del colectivo femenino en el profesorado universitario y, especialmente, en las posiciones más altas.

Con este objetivo, se realiza el proyecto “Percepción de los factores que intervienen en la trayectoria académica: una perspectiva de género”, un I+D+I financiado por el Instituto de la Mujer y dirigido por la Dra. María Jesús Izquierdo. La investigación tiene como finalidad analizar los factores subjetivos e informales que

condicionan la trayectoria académica de las profesoras de la Universitat Autònoma de Barcelona, y elaborar propuestas de actuación para la sensibilización y orientadas a la eliminación del sexismo en nuestra universidad. Concretamente, el estudio presta atención a las percepciones de profesoras y profesores respecto de los recursos, obstáculos, costes y beneficios de la trayectoria profesional, de la discriminación, y considera también las subjetividades que operan en la práctica profesional así como la influencia de la familia y de determinados aspectos curriculares en la carrera académica. Mujeres y hombres tienen percepciones muy similares en cuanto a la distribución de las diferentes actividades académicas (docencia, investigación y gestión) y en relación a los aspectos que consideran más atractivos en la decisión de dedicarse a la vida universitaria. También coinciden en la valoración de los factores que inciden en la trayectoria académica, la combinación del propio trabajo y su calidad, tiempo, apoyo del departamento, redes académicas y una coyuntura favorable. Tal y como se había observado en otros estudios, se constata que las mujeres están infrarepresentadas en la dirección de proyectos de investigación; todo y participar más que sus compañeros, éstas ocupan mayoritariamente posiciones de subordinación. También, el número de tramos de investigación es muy parecido entre los sexos. En cuanto al entorno familiar, tres cuartas partes del profesorado tienen un origen social alto o medio, y la mitad ha crecido en el seno de familias en que la madre es ama de casa, sin que se den diferencias entre mujeres y hombres, y sin que este aspecto explique la asimetría que se observa en las propias relaciones de pareja. Se constata que entre el profesorado la división de las tareas domésticas y familiares es aun sexista, sin embargo, la distribución de estas responsabilidades es independiente de haber crecido en una familia en que tanto el padre como la madre desarrollan trabajo remunerado, o en una en que la madre es ama de casa. Finalmente, mencionar que la discriminación no se percibe como un obstáculo en la carrera académica, más bien, aquello que se considera limitador para la promoción son las responsabilidades familiares. Ahora bien, vemos que éstas no son un impedimento para las mujeres todo y que si hacen su promoción más costosa y comportan en la mayoría de los casos la renuncia de espacios propios en la vida personal. Se desprende, que la carrera profesional de los hombres se beneficia del trabajo doméstico que realizan las

mujeres, y por lo tanto, que éstas hacen una transferencia de tiempo disponible a éstos, y es aquí donde reside la desigualdad principal.

## **1.2. Objeto de estudio**

Como ya hemos comentado previamente, la tesis doctoral forma parte del proyecto de investigación mencionado en las líneas anteriores, y su aportación se centra en ofrecer una aproximación al estudio de la carrera académica y la movilidad ascendente dentro la universidad y, sobre todo, en el estudio de las causas de la baja presencia de las mujeres en las cátedras de universidad. El primer aspecto, permite obtener una descripción del tipo de trayectorias que se desarrollan en el seno de la universidad, las posibles diferencias entre mujeres y hombres, y la incidencia en las mismas de un conjunto de factores objetivos que, dentro de la perspectiva de la movilidad ocupacional, han sido considerados como relevantes. El segundo aspecto, va más allá de la descripción y analiza algunos de los factores subjetivos y estructurales considerados importantes en el ascenso y la promoción a las categorías más altas, en nuestro caso a las cátedras de universidad, y que por lo tanto podrían dar explicación del bajo acceso de las mujeres en esta posición. Para ello, se lleva a cabo un estudio de caso de la Universitat Autònoma de Barcelona. El proyecto en el que se enmarca la tesis, sus antecedentes, la facilidad en el acceso a los datos y en especial la posibilidad de disponer de información referente a la totalidad de la población (el profesorado que ha pasado por la UAB desde su inicio hasta el 2008), son los motivos principales para tomar la UAB como población de análisis. Así mismo, hay que mencionar el hecho de que según los estudios apuntados previamente, la Universitat Autònoma de Barcelona presenta datos muy similares al conjunto de universidades catalanas y españolas, por lo que puede ser tomada como un referente.

Por lo tanto, podemos definir como objeto de estudio de la tesis doctoral el *análisis de los factores que inciden en la trayectoria académica del profesorado de la Universitat Autònoma de Barcelona y en el acceso a las cátedras de universidad, desde*

*la perspectiva de la movilidad ocupacional, la orientación profesional y el sexo.* Estudio que permite por un lado contextualizar las percepciones que profesoras y profesores tienen respecto a sus carreras, y por otro profundizar en determinados aspectos considerados importantes en el acceso a la máxima categoría. Además, a través de este trabajo se pretende también ofrecer instrumentos para el análisis de la trayectoria del profesorado a partir de la información que la propia universidad genera en su gestión.

En el estudio de la carrera académica del personal docente, se utiliza el concepto de trayectoria y se aplica la lógica e instrumentos propios de los estudios de la movilidad ocupacional y la orientación profesional. La perspectiva de la movilidad ocupacional nos ofrece una definición de la trayectoria y una aproximación al análisis de los factores que explican las diferencias en las carreras profesionales.

Según Spilerman, la trayectoria hace referencia a los movimientos (o secuencia de posiciones) que se producen en el ejercicio profesional, desde que se accede hasta que se llega a una determinada posición, y que son comunes a una fuerza de trabajo particular. La trayectoria no implica necesariamente la promoción ni la movilidad, ya que la carrera de una persona puede caracterizarse por la ocupación de una sola categoría a lo largo de su vida laboral. A partir de esta percepción, definimos la trayectoria en base a dos dimensiones: los resultados obtenidos (éxito —titularidad de universidad o equivalente—, máxima promoción —cátedra de universidad—, abandono o sin promoción) y el ritmo de desarrollo de la misma (más caótica o más lineal). Para dar explicación a las diferentes trayectorias que se observan entre el profesorado universitario y al acceso a las cátedras de universidad, se han considerado un conjunto de factores establecidos por la perspectiva de la movilidad ocupacional, por los estudios más relevantes en materia de universidad y ciencia, y por las teorías de la orientación profesional.

En cuanto a los factores, estudios precedentes han evidenciado que en el mercado laboral, los individuos dedicados a una misma profesión u ocupación desarrollan distintas trayectorias. Algunos de los factores objetivos señalados para dar explicación a este fenómeno han sido la edad, la posición de inicio, el sexo, la

estructura de oportunidades, la experiencia, la formación o la segregación ocupacional. Para nuestro primer nivel de análisis, se presta atención a la influencia en la carrera laboral del profesorado del sexo, la edad de acceso, la posición inicial, el marco normativo y el ámbito de conocimiento. Por lo que se pretende verificar de qué modo operan algunas de estas variables en el caso de la universidad, introduciendo, además, un factor que es propio de la institución universitaria, el marco legal, que ha estado sometido a cambios en el intervalo de años a que hace referencia este trabajo. A través de la utilización de técnicas de análisis estadística, se ha analizado la existencia o no de asociación entre cada uno de los factores respecto a la carrera académica del profesorado así como su significación y grado de incidencia. Además, se estudia también si la tendencia general en cuanto a los pesos e importancia estadística difiere al dividir a la población en muestras independientes según el sexo del personal docente.

En un segundo momento de análisis, nos centramos en las trayectorias que acaban con la máxima promoción o, dicho de otro modo, con la obtención de la cátedra de universidad y con las trayectorias estancadas en la titularidad de universidad haciendo una comparativa en cuanto a determinados aspectos subjetivos y estructurales que pueden condicionar la promoción, el resultado que se acaba obteniendo de la trayectoria: la orientación profesional (expectativas, aspiraciones, disposición de la acción e intereses), el entorno académico y familiar. A su vez, en nuestro modelo incorporamos también aquellos factores que han sido considerados como relevantes en la construcción de la orientación profesional: la percepción de las capacidades, de los obstáculos y el contexto académico.

Para la aproximación al estudio de la trayectoria del profesorado considerando la incidencia de determinados factores objetivos, se opta por la utilización de datos que la propia universidad genera en la gestión de la actividad y su funcionamiento diario. Básicamente, son datos sobre la contratación y cambios de categorías de la totalidad del profesorado que ha pasado por la Autónoma y que la Área de Recursos Humanos ha recogido desde el inicio de su actividad hasta diciembre de 2008. Así, para cada profesor o profesora se ha podido obtener variables como la fecha de acceso, la categoría inicial y final, el número de posiciones ocupadas o los años transcurridos

hasta llegar a la última categoría. También, hemos podido incluir los casos de aquellos docentes la carrera de los cuales acaba con el abandono. Por otro lado, se dispone de características personales de dicho profesorado tales como el sexo o la edad. La principal ventaja del uso de este tipo de información, es que tenemos acceso a los datos referentes a la totalidad del profesorado a la vez que su obtención es casi inmediata, aunque la preparación y depuración de la información para su explotación sea bastante laboriosa y compleja. Este tipo de información, permite obtener una descripción básica de la trayectoria del profesorado y de las diferencias observadas entre mujeres y hombres respecto de la misma. Por lo tanto, para este primer nivel de análisis no se utilizan datos primarios sino que se procesa información ya existente.

En cambio, para el estudio de la promoción del profesorado, se utiliza la información obtenida a través de un cuestionario en línea dirigido al personal docente e investigador de la UAB y de entrevistas realizadas a una muestra del profesorado de diferente sexo, categoría, departamento y cohorte de acceso; información recogida en el marco del proyecto en el que se enmarca la tesis doctoral, los factores objetivos y subjetivos que inciden en la trayectoria del profesorado universitario. El cuestionario y las entrevistas, más allá de los datos que obtenemos a través de la propia institución, nos permiten disponer de información de otros factores considerados relevantes en el estudio de la trayectoria profesional, y que versan entorno las percepciones que mujeres y hombres construyen respecto a algunos aspectos relacionados con la carrera académica: los condicionantes de la misma, los obstáculos, los costes, renuncias o beneficios de la promoción, las expectativas y aspiraciones profesionales. Por otro lado, se consideran un conjunto de variables referentes al currículum y a la percepción de éste, y a las responsabilidades y entorno familiar. Para la tesis doctoral y dadas las cuestiones a analizar, se utilizan sólo aquellos datos referentes al profesorado que ocupa la categoría de titular o equivalente y la de catedrático de universidad, y en relación a las expectativas, aspiraciones, intereses profesionales y disposición de la acción como indicadores de la orientación profesional, al contexto académico y a las responsabilidades familiares asumidas, así como aquellos datos correspondientes a los factores considerados como influyentes en la construcción de la

orientación profesional y que ya hemos mencionado previamente, a saber, la auto percepción de las capacidades y de los obstáculos.

Los estudios considerados sobre universidad, ciencia y género han descrito la situación de las mujeres en el ámbito de la ciencia en general y en la institución universitaria en particular, evidenciando la baja presencia de éstas entre el profesorado, particularmente en las categorías más altas. Ante este hecho, investigaciones más concretas se han centrado en el estudio de la trayectoria profesional con el objetivo de determinar los obstáculos que encuentran las mujeres en el proceso de promoción y dar así explicación de la baja presencia de las mismas en las posiciones superiores. En su mayoría, estos estudios se han aproximado al fenómeno utilizando únicamente la encuesta o la entrevista como técnicas de recogida de datos y analizando la trayectoria a partir de muestras del profesorado activo en un momento dado, hecho que implica ciertas limitaciones, como la de no acceder a la totalidad de las personas que han pasado por la institución o aquellas cuya carrera académica acaba con el abandono. Aunque nosotras recurramos al uso de estas técnicas, usamos también información secundaria y facilitada por la propia institución. En este sentido, una de las aportaciones de esta investigación radica en la obtención de resultados considerando el conjunto de la población, es decir, la totalidad del profesorado que ha pasado por la UAB, desde su inicio hasta diciembre de 2008, aunque en el análisis de la trayectoria se opte por considerar ciertos criterios de inclusión que excluyen al profesorado que se encuentra en periodo de promoción. El hecho de disponer de esta información permite poder incluir las carreras del profesorado que abandona o se jubila.

### **1.3. Estructura de la tesis doctoral**

La memoria se organiza en seis apartados además de la bibliografía y los anexos. En el primer apartado, se describe el objeto de estudio, los antecedentes y la estructura de la tesis doctoral.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico de referencia, y se divide en dos partes. En la primera se repasan las contribuciones más relevantes en materia de mujer y ciencia, a fin de describir la posición de las mujeres en la institución universitaria y presentar aquellos aspectos que han sido objeto de estudio. Además, se intercalan algunos datos básicos a modo de ilustración de la situación. El proceso de incorporación de la mujer a la institución universitaria, la feminización que ha experimentado el alumnado en las últimas décadas, la segregación de las disciplinas y la infrarepresentación de las mujeres en los órganos de toma de decisiones así como entre el profesorado y las categorías más altas, son las cuestiones más destacadas en los estudios sobre la posición de las mujeres en la academia. Diversas han sido las causas apuntadas de la desigualdad en la distribución del poder y privilegios en la universidad. El carácter androcéntrico de la ciencia y el acceso de las mujeres al mercado laboral en condiciones marcadamente sexistas son los motivos generales, y cuya base se sustenta en la división sexual del trabajo social.

En la segunda parte, se centra la atención en estudios sobre la trayectoria y movilidad ocupacional, en general, y respecto al ámbito universitario en particular. La perspectiva de la movilidad ocupacional ofrece los instrumentos conceptuales y metodológicos más apropiados para el análisis de la carrera académica, a la vez que proporciona una visión general de los factores explicativos de las diferencias observadas en las trayectorias y para un mismo colectivo profesional. Estos factores van desde la formación, la experiencia, la antigüedad, la edad y el sexo del individuo hasta la primera posición ocupada, la estructura ocupacional o las políticas de promoción de la propia institución. Dentro de esta perspectiva, encontramos también trabajos que analizan la situación promocional y la movilidad de las mujeres en la institución universitaria y apuntan las explicaciones posibles. Observan que las mujeres ocupan una posición desventajosa respecto a los hombres y en relación a las posibilidades de ascenso y de promoción en el ámbito académico. En mayor medida, el colectivo femenino ocupa categorías precarias y con una dedicación docente significativa, hecho que dificulta la actividad investigadora y las publicaciones, requisitos importantes en la obtención de una plaza fija. Además, el carácter masculino de la cultura académica, la no participación en las redes de poder o la falta de apoyo y



valoración, y las responsabilidades familiares son los obstáculos considerados en la consecución del éxito académico de las mujeres.

También se consideran aquellos estudios de la perspectiva de las redes sociales referentes a la trayectoria laboral, en donde pertenecer a las redes de poder aparece también como factor importante en la trayectoria laboral. Se establece que las relaciones sociales, las cuales son percibidas como mecanismos informales de ocupación y promoción, influyen en el tipo de carrera que finalmente se acaba desarrollando. Estas teorías, afirman que la posición que se ocupa en una determinada estructura social permite obtener mayores o menores beneficios y competitividad en relación a la consecución de un determinado objetivo o proyecto vital. En la institución universitaria, se habla de los denominados “colegios invisibles” para referirse a un grupo de científicos y científicas que establecen una red de relaciones de coautoría bajo el dominio de un líder de reconocido prestigio y con una elevada productividad; la pertenencia a este tipo de redes proporciona una mejor posición en la estructura académica porque se obtiene una mayor producción pero sobre todo por el prestigio que proporciona publicar junto con autoridades de elevado status científico.

Finalmente, en este apartado se presta atención a la construcción de las aspiraciones y expectativas profesionales, las cuales se perciben como condicionantes importantes de la trayectoria profesional de los individuos. Mujeres y hombres obtienen resultados diferentes de sus carreras, y si bien no se observa discriminación directa por parte de los ocupadores u ocupadoras, las desigualdades de género se reproducen en muchos casos por las propias decisiones que toman las mujeres en relación a su carrera laboral y en edades muy tempranas. Estas decisiones se toman en base a la orientación profesional, las expectativas (posibilidad real) y aspiraciones (deseos) laborales, las cuales a su vez están fuertemente determinadas por el contexto o entorno social, la auto percepción que se tiene de uno o una misma en relación a las habilidades, intereses y valores, entre otros factores.

En el tercer capítulo se repasa la normativa que regula y ha regulado la carrera académica del profesorado universitario desde la creación de la Universitat Autònoma

de Barcelona hasta la actualidad. La revisión de las legislaciones, nos permite obtener el significado de las distintas categorías profesionales que han conformado y conforman el cuerpo docente universitario, establecer la posición que ocupa cada una de ellas en la jerarquía profesional y analizar que requisitos curriculares son necesarios para acceder a cada una de ellas. En el estudio de la trayectoria del profesorado universitario, es ineludible definir que categorías forman parte del cuerpo docente y cuales son sus características desde el punto de vista promocional.

En el cuarto capítulo se presenta el modelo de análisis, en el que se define el concepto de trayectoria, los factores finalmente considerados y las relaciones que se establecen entre ellos, planteando de este modo un conjunto de hipótesis a validar. En un primer momento, se estudia la trayectoria a partir de dos aspectos, el resultado obtenido y el ritmo de desarrollo de la carrera académica. Como factores que influyen en los mismos, se ha considerado el sexo, la edad de acceso, la posición inicial, el marco normativo y el ámbito de conocimiento. En la segunda fase de análisis se presta atención a la promoción, concretamente a los accesos a las cátedras de universidad considerando variables de tipo subjetivo y estructural: la orientación profesional (expectativas, aspiraciones e intereses laborales, y la disposición de la acción) así como algunos de los factores que la condicionan (la auto percepción de las capacidades y obstáculos), el contexto académico y las responsabilidades familiares. En el mismo apartado se explica también el proceso y fuente de obtención de la información para el estudio de la trayectoria del profesorado de la UAB y los accesos a las cátedras de universidad, así como una breve explicación de las técnicas de análisis utilizadas.

El quinto capítulo se dedica a la exposición de los resultados obtenidos del análisis, que a su vez se divide en tres partes. En un primer momento, se realiza una breve aproximación al estudio de la tendencia que sigue el acceso a la docencia universitaria en general y a las distintas categorías que conforman las etapas de la carrera académica, estimando las oportunidades que mujeres y hombres tienen de acceder y promocionarse a partir de la observación del comportamiento de los mismos en estos 40 años de existencia de la Autónoma. En el siguiente bloque se describe la trayectoria académica del profesorado a partir de la última categoría, como resultado de la carrera, así como los años requeridos, las posiciones ocupadas y los retrocesos

experimentados, y se analiza de que modo los factores establecidos en el modelo de análisis influyen en los distintos aspectos de la trayectoria. En todos los casos, se analiza la tendencia general para luego comparar si dicha tendencia se reproduce al considerar a mujeres y hombres como grupos independientes y aplicar el mismo análisis. En el último bloque, se presenta el análisis del acceso a la cátedra de universidad considerando otro tipo de variables como la orientación profesional y el entorno social. Los resultados en la primera fase de aproximación nos permiten presentar una descripción de la carrera académica que contextualiza y da una primera visión de la situación: se observan diferencias en las trayectorias entre mujeres y hombres, especialmente en el resultado obtenido, que no pueden explicarse únicamente a partir de los factores considerados. En esta segunda etapa, nos centramos pues en la diferencia más alarmante, que se da justamente en la promoción y el ascenso a la cátedra de universidad, considerando la influencia de otro tipo de factores, subjetivos y estructurales: la construcción de una orientación profesional distinta entre profesoras y profesores, la falta de apoyo, soporte y reconocimiento por parte de la propia institución al colectivo minoritario, y las mayores responsabilidades familiares asumidas por las mujeres.

Finalmente se concluye la memoria con un capítulo de exposición de los principales resultados obtenidos y la constatación de los mismos con las hipótesis planteadas. Se menciona la influencia de la tendencia en los accesos y salidas en la distribución del profesorado de la Autónoma en general, y respecto a las categorías y grupos de posiciones distintos. En segundo lugar, se presenta el modo y grado de incidencia de los factores considerados en la explicación de la existencia de carreras académicas distintas para luego entrar en las diferencias observadas por sexo, y como influye la orientación profesional, el contexto académico y las responsabilidades familiares en la obtención de la máxima categoría, la cátedra de universidad, y en las diferencias observadas entre mujeres y hombres.



---

## **CAPÍTULO 2.**

### **MARCO TEÓRICO: MUJERES Y UNIVERSIDAD, TRAYECTORIA LABORAL Y FACTORES EXPLICATIVOS**

---

El proceso de incorporación de la mujer a la institución universitaria, la feminización que ha experimentado el alumnado en las últimas décadas, la segregación de las disciplinas, la baja presencia de las mujeres entre el profesorado y las categorías más altas, y su infrarepresentación en los órganos de toma de decisiones, son las cuestiones más destacadas en los estudios sobre universidad y mujeres. Diversas han sido las causas apuntadas de la desigualdad en la distribución del poder y privilegios en la universidad. El carácter androcéntrico de la ciencia y el acceso de las mujeres al mercado laboral en condiciones marcadamente sexistas, cuya base se sustenta en la división sexual del trabajo social, son los motivos generales.

Las investigaciones sobre la trayectoria profesional en general y respecto a la carrera académica en particular, destacan que las mujeres ocupan una posición desventajosa respecto a los hombres y en relación a las posibilidades de ascenso y de promoción. En mayor medida, el colectivo femenino se sitúa en categorías precarias y su presencia se reduce conforme se avanza de posición. En la actividad científica, de producción y transmisión del conocimiento, las mujeres son todavía minoría todo y siendo el colectivo más numeroso, no sólo dentro del estudiantado sino también de los y las tituladas. Si bien es cierto que hay menos mujeres que deciden dedicarse a la docencia e investigación universitaria, las que optan por iniciar carrera académica se encuentran estancadas en las titularidades o en categorías precarias. Se constata, por consiguiente, la desigualdad de género en la universidad; se observa cómo mujeres y hombres se concentran en titulaciones distintas, tanto desde el punto de vista del

alumnado como del profesorado y cómo sus trayectorias profesionales son diferentes. También, el carácter masculino de la cultura académica, la falta de apoyo y valoración, y las responsabilidades familiares son los obstáculos señalados en la consecución del éxito académico de las mujeres.

En los estudios sobre ciencia y universidad, en la perspectiva de la movilidad ocupacional, de las aspiraciones y orientaciones profesionales, y de las redes sociales hemos encontrado los instrumentos conceptuales y metodológicos para la aproximación al análisis de la trayectoria y la promoción de las mujeres en la universidad. A partir de dichos enfoques podemos establecer la definición de los conceptos considerados esenciales en nuestro análisis y a la vez ofrecer una visión general de los factores que son explicativos de las diferencias en la carrera profesional de mujeres y hombres. En segundo lugar, a partir de estudios más concretos, referidos al ámbito académico, obtenemos una descripción de la situación promocional de las mujeres en la institución universitaria y los motivos que mejor la explican.

## **2.1. Acceso y participación de las mujeres en la institución universitaria**

En las últimas décadas, diversos estudios del ámbito de las ciencias sociales han puesto en evidencia la creciente participación de las mujeres en la universidad y especialmente entre el colectivo del alumnado. Se señala también que dicha incorporación no se ha producido de manera igualitaria entre las distintas esferas que conforman la institución universitaria: la docencia e investigación, la administración y servicios, y la adquisición de formación. Así, mientras las mujeres constituyen el 35 por ciento del profesorado universitario, en el caso del personal de la administración y servicios, y del alumnado representan el grupo mayoritario (aproximadamente 50% y 60% respectivamente). No obstante, la distribución por sexo es distinta según la titulación y la categoría.

En este primer apartado se exponen aquellas cuestiones tratadas en los estudios de universidad y género que nos permiten describir la posición de las mujeres en el ámbito universitario, y detectar los factores que condicionan dicha posición. Además, se presentan algunos datos básicos e ilustrativos de la situación de la mujer en la universidad a nivel estatal, autonómico y local. De este modo no solo contextualizamos el fenómeno objeto de estudio sino que recogemos las temáticas que han sido objeto de preocupación en las ciencias sociales en cuanto al género y a la universidad se refiere.

### **2.1.1. Contexto social de partida: la división sexual del trabajo social y sus consecuencias**

Los conceptos como sexismo, discriminación o segregación son términos que aparecen no sólo en los estudios sobre universidad y género, sino al analizar la posición social que ocupan las mujeres en general y especialmente al considerar su acceso al mercado laboral. En los últimos 25 años, la participación de las mujeres en el mercado laboral ha experimentado un fuerte crecimiento: la tasa de actividad en España pasa de ser del 27,6 en 1981 al 48,9 en el 2007 (INE. Encuesta de Población Activa). En este sentido, podemos considerar el desarrollo de los conceptos anteriores estrechamente vinculado con la participación de las mujeres en el ámbito público.

Lo primero que se señala en estos estudios, es que el aumento de la presencia de las mujeres en el mercado laboral es indicativo de la voluntad creciente de dicho colectivo de incorporarse a la vida social. De la misma manera, la creciente participación femenina en el ámbito universitario formará parte del denominado por Fátima Arranz (2004) como “proceso de salida de la esfera doméstica a la pública” con el objetivo de ocupar una posición dotada de reconocimiento social. En las sociedades actuales, según señala María Jesús Izquierdo (2004), la vía fundamental de participación pública es la incorporación a la producción a través de una ocupación remunerada, a la vez que el trabajo es una actividad estrechamente relacionada con el derecho de ciudadanía.

Artículo 35.

“1. Todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo, a la libre elección de profesión u oficio, a la promoción a través del trabajo y a una remuneración suficiente

para satisfacer sus necesidades y las de su familia, sin que en ningún caso pueda hacerse discriminación por razón de sexo” (Constitución Española 1978).

En una sociedad donde la organización social del trabajo se establece en base al sexo, la ciudadanía queda delegada a los hombres, puesto que en dicha distribución son los que asumen la tarea de provisión o el trabajo de mercado, reconocida y valorada socialmente, mientras que a las mujeres se les asigna las obligaciones derivadas de la atención de la familia y el cuidado de las personas o de la reproducción de la fuerza de trabajo, actividad no reconocida (María Jesús Izquierdo 2004; Cristina Carrasco y Maribel Mayordomo 2003). En este sentido, podemos decir que en estos últimos años las mujeres además de continuar presentes en el ámbito propio a su sexo, el familiar, con el acceso creciente al mercado laboral han manifestado el deseo de incorporarse a la vida social y acceder así a la ciudadanía.

Este hecho, la incorporación de las mujeres al mercado laboral en una organización social todavía basada en la división sexual del trabajo, conlleva una doble asunción en cuanto a las obligaciones o responsabilidades se refiere: las derivadas de la actividad doméstica y familiar, y las resultantes de las tareas laborales. En este contexto, para muchas mujeres las obligaciones laborales acaban entrando en conflicto con las responsabilidades derivadas del trabajo doméstico y particularmente el cuidado de las personas dependientes, y en ocasiones la incompatibilidad entre ambas esferas conlleva el abandono de las aspiraciones profesionales en pro a la atención de la familia.

“La realización de las tareas domésticas separa a las mujeres de la consecución del estatuto de ciudadanía o, cuanto menos, les somete a fuertes tensiones por razón de la incompatibilidad entre las dos lógicas organizativas, que exigen hacer de la participación en el trabajo remunerado una responsabilidad tan absorbente que sólo a costa del sacrificio personal, se puede hacer compatible con el cuidado de las personas” (María Jesús Izquierdo, 2004, pág. 13)

La participación de las mujeres en la institución familiar y laboral tiene como resultado enfrentarse al conflicto que supone trabajar a dedicación completa tanto en el ámbito público como en el doméstico. Por lo general deben elegir entre dos posibles opciones, a saber, no renunciar a ninguna de las dos responsabilidades (la derivada de la familia y la del trabajo), se trata de mujeres que destacan profesionalmente al igual que sus compañeros pero que a la vez se ocupan del hogar, de la crianza y educación de las hijas y/o hijos; y la otra opción son aquellas profesionales que renuncian a una u



otra responsabilidad según momentos distintos de la vida, alternando entre etapas con dedicación casi en exclusiva a la familia, con momentos de dedicación casi plena a la actividad profesional. Este último grupo de mujeres, “asumen el coste de tener que renunciar al triunfo profesional y sufriendo el posible asalto del sentimiento de culpabilidad por no haber dedicado una mayor entrega a la causa doméstico-familiar” (Fátima Arranz, 2004, pág. 238)

Por todos estos motivos, podemos afirmar que el acceso creciente de las mujeres a la esfera pública se produce en condiciones marcadamente sexistas, que se sustentan en una organización social basada en la división sexual del trabajo y que conllevan ciertas implicaciones estructurales. El sexismo propio de nuestra sociedad estructura y orienta la conducta de las personas, una socialización distinta entre mujeres y hombres supone que los comportamientos, necesidades, aspiraciones o deseos sean distintos según el sexo. Diversos indicadores confirman este hecho pero el más significativo es que las mujeres asumen mayoritariamente las tareas derivadas del cuidado de la familia y el hogar. En el mercado laboral o en la propia institución universitaria, el sexismo se refleja en la desigual distribución de ocupaciones, profesiones y jornadas e incluso en la desigualdad salarial. La asignación de la familia como la principal responsabilidad de las mujeres conlleva que sea considerado como normal e incluso beneficioso el mayor acceso del colectivo femenino a empleos con jornadas más reducidas y salarios más bajos, o caracterizados por la temporalidad. Sin embargo, este tipo de empleo sitúa a las mujeres en una posición más precaria y con menos posibilidades de promoción (Cristina Carrasco y Maribel Mayordomo 2003).

En el estudio *El sexisme a la universitat. Estudi comparatiu del personal assalariat de les universitats públiques catalanes* (María Jesús Izquierdo, 1999) se abordan estas últimas cuestiones. Se parte de la distinción entre los conceptos de desigualdad y discriminación, y se establece una tipología en relación al último fenómeno. Así, distinguen entre: discriminación directa-abierta, directa-oculta e indirecta. El primer tipo de discriminación hace referencia a aquellos casos en donde a igual trabajo el salario es distinto, o cuando existen obstáculos en el acceso a determinadas ocupaciones para un colectivo concreto en relación a otro.

“(…) se trata de la aplicación de un trato que perjudica a los miembros de un colectivo en relación a como son tratados los miembros de otro colectivo. Tienen que ver con el acceso al trabajo y al nivel salarial” (pág. 18).

La **discriminación directa-oculta**, es la situación en que a igual trabajo el salario es distinto porque la categoría también lo es.

“(…) los dos colectivos realizan el mismo trabajo, que cobre un salario inferior uno de los dos, y reciba una denominación diferente la actividad o el puesto de trabajo en función del colectivo que lo realiza” (pág. 18).

Finalmente, se denomina **discriminación indirecta** a aquellos casos en que para acceder a determinados puestos de trabajo, se presentan requisitos que son particulares a un colectivo concreto.

“(…) también se manifiesta en el acceso a ciertas ocupaciones o categorías laborales. En este caso se trata de poner obstáculos para el acceso de los miembros de un colectivo, presentándolos como si fueren requisitos neutros del puesto de trabajo.” (pág. 19).

En cambio, al hablar de desigualdad de género, entran en juego aspectos relacionados con el prestigio y valoración social. Las mujeres son tratadas de diferente manera a los hombres porque las actividades que realizan son socialmente peor valoradas.

“(…) se refiere a la importancia relativa conferida socialmente a aquellas actividades atribuidas a las personas de un sexo, en relación con la que se reconoce a las actividades que se asignan al otro sexo. Se expresa en forma de una jerarquía de prestigio, dinero, formación o poder, que ordena las actividades generalmente desarrolladas por los hombres en la cima, mientras que las realizadas por las mujeres ocupan una posición secundaria. Esta diferente valoración de las actividades se traduce en un trato diferente hacia las personas que las desarrollan.” (pág. 20-21).

En el ámbito universitario, la desigualdad se traduce en los diferentes niveles de formación exigidos para una u otra profesión. Así encontramos que las profesiones tradicionalmente femeninas, como son por ejemplo enfermería o profesorado de educación primaria, necesitan tan solo tres años para alcanzar la formación necesaria y ejercer la profesión. Este hecho conlleva una distribución desigual de recursos tanto en el periodo de formación como el ejercicio de ésta: menos años, menos remuneración, menos prestigio, etc. Implícitamente se afirma y entiende que determinadas profesiones exigen de cualidades menos importantes.

Aparece un quinto concepto, la **segregación ocupacional** definida como la separación espacial u ocupacional entre hombres y mujeres. Esta separación es percibida como el resultado de prácticas discriminatorias en el acceso a las

ocupaciones debido a las preferencias que se construyen socialmente entorno a que actividades son más adecuadas para ser realizadas por las mujeres y cuales por los hombres. Dentro de dicha segregación se distingue entre *horizontal* y *vertical*. La primera, para referirse a la participación distinta entre hombres y mujeres en las ocupaciones y la segunda respecto a las categorías o posiciones. Las posiciones con mayor remuneración y estatus están sobre todo ocupadas por los hombres mientras que las mujeres se sitúan en las posiciones más bajas (Cristina Borderías y Cristina Carrasco, 1994). Se produce el fenómeno denominado como “leaky pipelin”, tubería agujereada, el conducto que lleva a las mujeres a los campos dominados por los hombres está perforado. Así, por ejemplo Pamela M. Frome *et al* observa cómo a medida que las mujeres avanzan en su formación, es decir, de nivel educativo, se hace más improbable que opten por una titulación tradicionalmente masculina. Este goteo de mujeres en el camino hacia profesiones o campos masculinizados, indica o sugiere que algunas de las mujeres que aspiraron en algún momento de sus carreras a acceder a este tipo de ocupaciones no consiguen sus objetivos y por lo tanto no acaban trabajando en aquello que realmente les interesa. Hecho que no sólo es fuente de insatisfacción personal sino que además conlleva un coste económico y social en relación a la inversión en formación llevada a cabo.

### **2.1.2. Mujeres e institución universitaria**

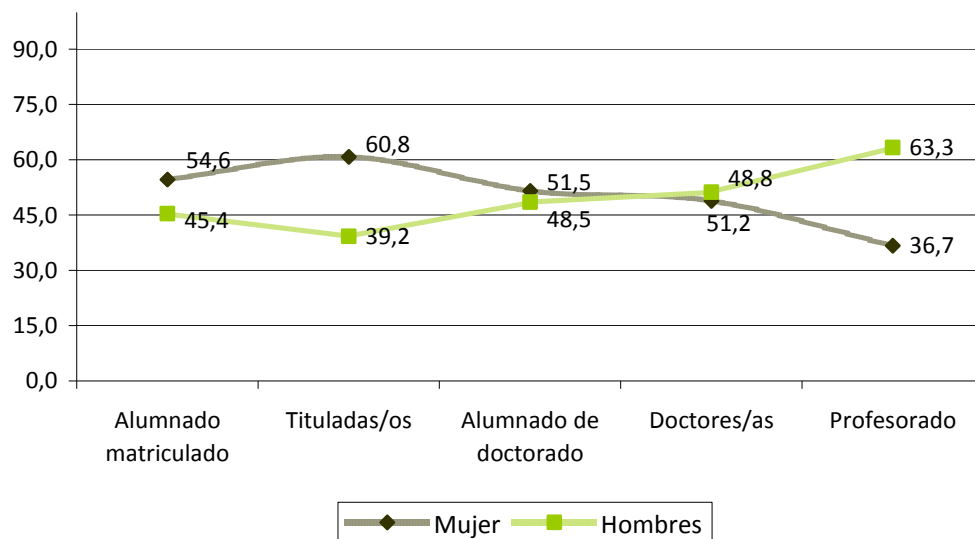
Las mujeres tuvieron prohibido el acceso a las instituciones científicas hasta finales del siglo XIX y principios del XX. Las primeras universidades europeas nacieron entre los siglos XII y XV, y el carácter clerical de las mismas supuso la exclusión de dicho colectivo de la institución universitaria. En España, el libre acceso a la enseñanza superior no tuvo lugar hasta 1910, las primeras docentes tardaron todavía unos años en aparecer, en 1916 se creó la primera cátedra para una mujer en la Universidad de Madrid (Marta I. González y Eulalia Pérez, 2002).

Desde entonces hasta la actualidad, las universidades españolas han experimentado una fuerte feminización del alumnado en las últimas décadas —en España representan el 54,6 por ciento del alumnado matriculado y el 60,9 del titulado—, aunque se observan diferencias en la distribución según la titulación. Las

mujeres son mayoría en las carreras relacionadas con el cuidado y la atención a las personas, como son magisterio o enfermería, mientras que los hombres están sobre todo en titulaciones relacionadas con el control del entorno natural, como las agrupadas dentro las tecnologías e ingenierías.

Además, en los últimos años también las mujeres inician carrera académica, puesto que en la actualidad representan el 51,5 por ciento de los estudiantes de doctorado y el 48,8 por ciento del total de personas que obtienen el doctorado en las universidades españolas.

**Gráfico 1. Distribución de las distintas posiciones en la universidad según el sexo. España, curso 2008-09**



INE. Estadística de la Enseñanza Universitaria en España. Curso 2008-2009

Sin embargo, esta feminización no se ha traducido en un aumento proporcional entre el profesorado universitario, lo cual resulta especialmente sorprendente si consideramos que la presencia de mujeres dedicadas a la enseñanza en otros niveles es muy elevada. Inma Pastor (2007) observa como el número de profesoras disminuye considerablemente a medida que aumentamos de nivel representando alrededor del 80 por ciento en los estudios de educación infantil y primaria, y solo el 35 por ciento aproximadamente en los universitarios. Se considera un trabajo favorable a dicho grupo por la flexibilidad que ofrece en la programación de las actividades docentes permitiendo adaptar el trabajo a las necesidades particulares de cada trabajador o

trabajadora, en un contexto social en donde las mujeres deben compaginar la vida laboral con la familiar. Ahora bien, todo y que ofrecen las mismas ventajas, como hemos visto, en educación superior la proporción de mujeres es menor que en el resto de niveles educativos (Olga Bain y William Cummings, 2000).

Además, la participación de las mujeres en la docencia universitaria ha ido acompañada de una desigual distribución según el ámbito y la categoría profesional (María Jesús Izquierdo (2004), Fátima Arranz (2004), Carmen Alemany (2003), María Antonia García de León (1999)). Por este motivo, la incorporación femenina en la ciencia, se ha descrito como el paso de una situación de exclusión a una caracterizada por la segregación según disciplina y nivel jerárquico en la categoría profesional.

“El siglo XX ha sido testigo de la introducción de legislación orientada a corregir estas prácticas discriminatorias. El Tratado de Roma de 1957 estableció el principio de la igualdad de trato entre hombres y mujeres en los Estados miembros. La legislación sobre igualdad entre géneros que se introdujo a escala nacional en los años 70 y 80 situó la discriminación sexual en la ilegalidad. Pero aún ahora, en el inicio del siglo XXI, los hombres y las mujeres se hallan segregados en diferentes ámbitos científicos. Esta segregación es:

- Horizontal: las mujeres están confinadas a ciertos ámbitos científicos como la biología y las ciencias médicas.
- Vertical: las mujeres constituyen en torno a la mitad de los estudiantes universitarios de ciertas disciplinas, pero su representación en el profesorado es escasa.
- Contractual los hombres cuentan con una mayor probabilidad de alcanzar la titularidad de un puesto; las mujeres firman más a menudo contratos de corta duración y a tiempo parcial” (ETAN, 2001, pág. 22).

En el estudio de María Jesús Izquierdo (2004), se evidencia la baja presencia de mujeres entre el profesorado de la Universitat Autònoma de Barcelona y especialmente en las categorías más altas. Respecto al Personal de la Administración y Servicios, la proporción de mujeres es mayor a la de los hombres. No obstante, un dato importante es que en las categorías laborales más altas son los hombres quienes tienen mayor peso; se concentran sobre todo en las categorías de técnicos. Estas distribuciones se reproducen e incluso se agravan un poco más para las distintas universidades catalanas y españolas, así nos lo indican los estudios de María Jesús Izquierdo (1999) y el estudio de la Unidad Mujer y Ciencia dirigido por Eulalia Pérez Sedeño (2003) respectivamente. Ambos estudios, destacan la baja proporción de las mujeres entre el profesorado (alrededor del 33 %) mientras que la tendencia se

invierte considerablemente para el personal de la administración y servicios (61,5 % en el caso de Catalunya).

En la distribución de los cargos académicos, las mujeres están infrarepresentadas en los órganos de gobierno, de la misma manera que lo están en las posiciones de poder y decisión del resto de instituciones públicas. Inés Alberdi (en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1996) observa que la participación de las mujeres en actividades políticas y en puestos de poder en todo tipo de institución pública es muy reducida, siendo el hombre quien ocupa la mayor parte de dichas posiciones.

La situación de las mujeres en las universidades del resto de Europa no difiere mucho de las catalanas y españolas. En general, las mujeres representan un porcentaje del profesorado universitario muy bajo. Por ejemplo en el Reino Unido, a pesar de que las mujeres que finalizan el grado son el 54 por ciento y la proporción de doctoradas es del 37 por ciento, las profesoras tan sólo ocupan el 10 por ciento de las plazas. Los Países Bajos tienen la proporción de mujeres profesoras más baja, siendo el 7 por ciento (Jeroen Huisman, Egbert de Weert y Jeroen Bartelse, 2002). De la misma manera, el informe ETAN señala que: si bien la mitad del alumnado de primer y segundo grado son mujeres, en el profesorado su presencia disminuye conforme aumenta el grado de jerarquía de la categoría, y que las disciplinas más masculinizadas son también las más valoradas socialmente.

## **2.2. Trayectoria profesional y movilidad ocupacional**

Se evidencia pues que en la actividad científica, de producción y transmisión del conocimiento, las mujeres son todavía minoría representando solamente alrededor del 35 por ciento del profesorado universitario español. Y que siendo el colectivo más numeroso, no sólo dentro del estudiantado sino también de los y las tituladas, su presencia se reduce conforme se avanza de posición en la carrera académica. Si bien es cierto que hay menos mujeres que deciden dedicarse a la docencia e investigación

universitaria, las que optan por iniciar carrera académica se encuentran estancadas en las titularidades o en categorías precarias.

En este contexto, el estudio de la trayectoria profesional del profesorado y de los factores que influyen en la misma, resulta del todo pertinente. El punto de partida para dicha aproximación es disponer de una visión general sobre la trayectoria profesional a partir de los trabajos realizados. En los estudios sobre movilidad ocupacional hemos encontrado los instrumentos conceptuales y metodológicos que han guiado nuestro análisis de la trayectoria en la universidad. En primer lugar, a partir de dicho enfoque podemos establecer una definición del concepto de trayectoria, a la vez que nos proporciona una visión general de los factores que han sido considerados como explicativos de las diferencias en la carrera profesional. En segundo lugar, a partir de estudios más concretos, referidos al ámbito académico, obtenemos una descripción de la situación promocional de las mujeres en la institución universitaria y los motivos que mejor la explican.

### **2.2.1. Concepto y factores explicativos generales**

El concepto de movilidad ocupacional hace referencia al estudio de los cambios de ocupación que se producen en la vida de un individuo (intrageneracional) o entre las posiciones laborales de generaciones distintas (intergeneracional). Concretamente, la movilidad profesional es definida por Olga Salido (2001) como:

“(…) movimiento entre distintas posiciones estructurales, ocurrido a través de un lapso de tiempo dado (t0, t1), por convicción, a los dos momentos temporales se les suele identificar, respectivamente, como “origen” y “destino” de dicho movimiento. La idea que subyace es que existe una cierta trayectoria o “camino” recorrido por los individuos, que puede ser medido empíricamente en relación a ciertos criterios socialmente relevantes” (pág. 108).

En los estudios de movilidad distinguimos diferentes perspectivas de aproximación. Según un primer enfoque, la carrera laboral es definida como un proceso de ajuste que vendrá determinado por las capacidades productivas adquiridas por cada trabajador o trabajadora. En función de la *inversión en educación, formación y/o experiencia profesional* que realicen las personas acabarán accediendo a una u otra ocupación o categoría profesional. Se parte de un modelo en donde la educación determina las posibilidades de acceso a la ocupación, y en donde la adquisición de habilidades y experiencia laboral aumenta las probabilidades de promoción, es decir,

la movilidad ocupacional ascendente (Nachum Sicherman y Oded Galor, 1990). Ahora bien, se requiere de un período de sucesivos ajustes entre las capacidades adquiridas y las recompensas obtenidas, por lo que el inicio de la carrera laboral, se suele caracterizar por la inestabilidad y la movilidad horizontal que pasará a ser ascendente en el momento que se obtenga la acumulación de la experiencia y las calificaciones laborales necesarias para poder promocionarse. A medida que se avanza en la carrera profesional, que suele coincidir con el aumento de la edad, la probabilidad de que se haya producido dicho ajuste aumenta, incrementando de este modo la estabilidad (enfoque economista convencional citado en José María García Blanco y Rodolfo Gutiérrez, 1996). Desde este punto de vista la variabilidad de las carreras profesionales se debe a la existencia de pautas distintas de inversión de los individuos en formación educativa y profesional. A su vez, hay que mencionar el hecho que la adquisición de responsabilidades familiares y la capacidad de negociación conyugal puede determinar la inversión o dedicación a la formación que un individuo acaba teniendo (Nachum Sicherman y Oded Galor, 1990).

En un segundo enfoque, el nivel educativo y la experiencia profesional también son variables a menudo consideradas, pero los condicionantes estructurales aparecen como los factores más importantes en la trayectoria laboral de los individuos. En este enfoque se sitúa la aproximación al estudio de la trayectoria laboral de Saymon Spilerman (1977). Dicho autor hace la distinción conceptual entre carrera y trayectoria laboral (“career line” o “job trajectory”), utilizando carrera para referirse a la historia laboral particular de un individuo y la trayectoria o carrera lineal para generalizar a un colectivo. Define la trayectoria laboral o la carrera lineal del siguiente modo:

“(…) For the present discursion we define a career line as a collection of jobs in which there is a high probability of movement from one position to another on the list; in short, it is a sequence of jobs common to a portion of individuals in the labor force” (pág. 560).

El concepto de carrera lineal hace referencia a los movimientos que se producen en el ejercicio profesional, desde que se accede hasta que se llega a la última posición, y que son comunes a una determinada fuerza de trabajo. Por ejemplo, el autor menciona la trayectoria de un policía. En la profesión u ocupación de policía, hay una posición (o trabajo) de inicio, y luego se puede ir ascendiendo, o no. Del mismo



modo, podemos analizar la profesión de docente o la carrera académica como una carrera lineal, en tanto que distinguimos posiciones distintas y jerárquicas en cuanto a retribución y estatus se refiere. En este sentido, las dimensiones a analizar desde la perspectiva de la carrera lineal son todas aquellas que permiten establecer las propiedades o características de la secuencia laboral que se produce para un determinado colectivo de individuos: el modo de acceso, el número de posiciones que la forman, posibilidad de opciones de transferencia a trayectorias alternativas y el modo como estas producen ingresos, estatus y satisfacción laboral en función de la edad. Los factores que explican la secuencia de posiciones, común a un grupo de trabajadores (la trayectoria laboral), son el resultado de la unión entre las pautas o características estructurales del mercado laboral y los recursos socioeconómicos de los individuos.

A partir de su estudio, Saymon Spilerman (1977) elabora una tipología de trayectorias distinguiendo tres tipos: ordenadas (“orderly”), caóticas (“chaotic”) y ocupacionales (“craft”).

a) “(...) i) An *orderly* career line has the following properties: If  $J_1, J_2, \dots, J_N$  are the  $N$  jobs which constitute the career line, they may be arranged so that (a), (b), and (c) are satisfied.

a) The probability of moving from  $J_n$  to  $J_{n+1}$  exceeds the probability of moving from  $J_{n+1}$  to  $J_n$ ; that is, movement is predominantly in one direction.

b) If age ( $J_n$ ) denotes the average age of workers in job  $J_n$ , then

$$\text{Age}(J_{n+1}) > \text{Age}(J_n) \quad \text{for } n= 1, 2, \dots, N -1;$$

that is, older persons, on average, tend to be found in each succeeding position.

c) If Earn ( $J_n$ ) denotes average earnings in job  $J_n$  and if Stat ( $J_n$ ) denotes status of job  $J_n$ , then

$$\text{Earn}(J_{n+1}) > \text{Earn}(J_n) \quad \text{for } n= 1, 2, \dots, N -1;$$

$$\text{Stat}(J_{n+1}) > \text{Stat}(J_n) \quad \text{for } n= 1, 2, \dots, N -1.$$

Thus each successive position in an orderly career line brings an improvement in earnings and status, exactly what one should wish from a work career.

ii) A *chaotic* career line is a collection of positions characterized by (a) the absence of a unilineal progression —individuals tend to cycle among the positions; b) a similar average age of workers in each job— there is no age hierarchy because no job is a prerequisite for another on the list; (c) a large standard deviation of worker ages in each job— greater than the standard deviation of ages in jobs which constitute an orderly career; and (d) little difference in average earnings or status among the positions. (...)

iii) A *craft* career line and a *professional* career line are both characterized by low probabilities of occupational change over the life cycle and by large age standard deviations in the principal job. (...)” (pág. 578)

En las ordenadas, las posiciones laborales se suceden en función de la antigüedad o edad, e implican una mejora de ingresos y estatus. En las caóticas, la estabilidad y mejora laboral no se produce con la antigüedad (edad) sino que se pasa por ocupaciones distintas sin que esto suponga un aumento de ingresos y estatus, y estos puestos suelen caracterizarse por unas exigencias bajas en cuanto a la formación o calificación. Finalmente, las ocupacionales son aquellas trayectorias propias de un oficio o profesión, caracterizadas por el poco cambio en relación al trabajo, empresa u ocupación.

Uno de los aspectos a los que se presta bastante atención desde dicha perspectiva es a la *posición de inicio*. La posición o categoría con la que se inicia la carrera profesional, puede determinar la lógica que seguirá la trayectoria profesional de un individuo. Seymour M. Lipset y Reinhard Bendix (1952) establecen que la primera ocupación es una de las variables que mejor explica o predice la secuencia de posiciones que se producen en la trayectoria. Del mismo modo José María García Blanco y Rodolfo Gutiérrez (1996), presentan la inserción laboral o el acceso al mercado de trabajo como un factor incidente, pero a la vez estrechamente vinculado con el origen social y el nivel educativo de las personas. Saymon Spilerman (1977) utiliza el concepto de *portada de acceso* para referirse a aquella primera categoría (la de acceso) que conforma la carrera. Hay profesiones en las que se define una única posición de acceso, mientras que hay otras que permiten más de una posición para iniciar carrera<sup>1</sup>. La edad y el nivel educativo pueden ser factores explicativos de la existencia de distintas posiciones de acceso, y de las diferencias en el ritmo y posibilidad de promoción.

La *edad* aparece también como variable importante en el acceso a las ocupaciones más estables y con mayor remuneración, es de esperar que la madurez, responsabilidad y experiencia laboral, criterios de selección en dichos puestos, aumenten con la edad. Generalmente, las primeras etapas laborales, que suelen

---

<sup>1</sup>Es el caso de la carrera académica. Si bien hay una carrera formal o estándar (beca-ayudantía-titularidad-cátedra), en la práctica, se puede iniciar la carrera académica entrando como profesor o profesora asociada, o como ayudante y no necesariamente como personal becario.

coincidir con edades más tempranas, se caracterizan por situaciones laborales precarias y con niveles de movilidad más altos (Osterman citado por José María García y Rodolfo Gutiérrez, 1996). Las personas jóvenes tienden a cambiar de trabajo más que las mayores (Seymour M Lipset y Reinhard Bendix, 1952).

Prestar atención a la *estructura de oportunidades* que ofrece el ámbito laboral es otro tipo de aproximación al estudio de la movilidad y la promoción laboral. En este caso, se relaciona el grado o tasa de movilidad en la carrera profesional con las oportunidades con las que se encuentra el individuo u ofrece el ámbito laboral (posiciones vacantes, creación y eliminación de nuevas) (John Skvoretz, 1984). Desde la perspectiva del mercado laboral segmentado, cada segmento se rige por un sistema propio, habiendo estructuras ocupacionales más abiertas y flexibles a la promoción, y otras más cerradas e inflexibles. En estas últimas, la movilidad o los cambios de trabajo resulta ser la principal opción para aumentar los ingresos o recompensas laborales (Sørensen & Tuma (1981), Tuma (1985) citado en Raquel A. Rosenfeld (1992)). En un mercado en donde las oportunidades de movilidad ofrecidas son numerosas es de esperar que se observe más movilidad ascendente, menos descendente y menos salidas de dicho mercado a otro (Carroll & Mayer (1984 y 1986), Hachehen (1990), Tuma (1985) citado en Raquel A. Rosenfeld (1992)).

Otros autores, consideran que la estructura de oportunidades depende de factores como la antigüedad, los recursos individuales (tales como el nivel educativo, la formación o la experiencia), las políticas de contratación, los sistemas de estratificación o los ciclos económicos. La permanencia en una institución o empresa condiciona las oportunidades con las que se va a encontrar un individuo, así cuanto más tiempo lleve mayores van a ser las oportunidades de movilidad. Del mismo modo, las oportunidades dependen también de las posibilidades de ascenso que ofrece la posición o nivel que se ocupa; los trabajadores con altas recompensas y estatus tienen menos ocupaciones a las cuales moverse para mejorar su posición laboral. Ahora bien, no siempre las oportunidades son aprovechadas conllevando una movilidad efectiva. En ese sentido, personas que están en un mismo nivel ocupacional pueden experimentar diferencias en la movilidad. Los recursos individuales como el nivel educativo o la capacidad pueden explicar en este caso las diferencias. Las políticas de

contratación (promoción interna o externa) de las instituciones laborales y el sistema de estratificación vigente pueden establecer más o menos posibilidades u oportunidades de movilidad (John Skvoretz, 1984). Del mismo modo, los cambios económicos intervienen en la movilidad ocupacional en tanto que en momentos de expansión o desarrollo económico las oportunidades laborales aumentan, y a la inversa. Los cambios normativos o legales también deben ser considerados, pudiendo favorecer o empeorar la situación laboral de un grupo determinado (Raquel A. Rosenfeld, 1992). Karl Ulrich y Glenn R. Carroll (1987) afirman que de entre los factores estructurales la organización institucional y el sexo parecen ser las variables que más influyen en la movilidad laboral. La primera determina las tasas de movilidad y moldea la trayectoria de los empleados. El sexo incide en la posición inicial a la cual se accede y en la probabilidad de ascenso; las mujeres tienden a la movilidad pero siempre entre las posiciones más desfavorecidas.

Otro aspecto mencionado es la influencia de la *segregación ocupación* sobre la movilidad en la trayectoria laboral, reproduciendo de este modo la desigualdad de género. Se produce segregación en un mercado laboral interno cuando la carrera se estructura de tal manera que solo algunos miembros pueden progresar y promocionarse mientras que otros permanecen en posiciones más bajas. Es precisamente lo que sucede entre hombres y mujeres. Mientras los hombres predominan en los niveles de promoción más altos, las mujeres optan por un tipo de carrera segura, en el sector público o en profesiones de cuidado, y considerablemente menos en profesiones tecnológicas o comerciales del sector privado (Julia Evetts, 2000). Mujeres y hombres siguen carreras distintas. Del mismo modo, las ocupaciones que ofrecen una carrera de promoción (“promotion ladders”)<sup>2</sup> están ocupadas en mayor medida por los hombres que por las mujeres (David Maume, 1999). Se observa que las ocupaciones masculinas parecen presentar más oportunidades de promoción que las femeninas. No obstante, en las ocupaciones típicamente femeninas, los

---

<sup>2</sup> Hay empresas u organizaciones que ofrecen la posibilidad de realizar una carrera profesional que implica la movilidad ascendente, es decir, una carrera con promoción dentro de la misma organización (“promotion ladders”). Podemos decir, que las universidades, ofrecen este tipo de trayectoria en la medida que en la mayoría de los casos la carrera académica conlleva la promoción y el ascenso a largo plazo y conforme se adquieren los requisitos curriculares estipulados.

hombres tienden a cambiar menos de ocupación. Una posible explicación de este hecho quizás sea la percepción que tienen los hombres de ascender y promocionarse (Raquel A. Rosenfeld, 1992). Esta separación y desigualdad en las oportunidades para la promoción conlleva que las mujeres estén prácticamente en trabajos sin futuro y sin posibilidad de ascenso, de este modo los hombres pueden mantener sus posiciones privilegiadas. Además, en aquellas profesiones o trabajos con un gran número de mujeres implicadas suelen ser socialmente devaluados. Así las “ocupaciones femeninas” se perciben como trabajos que requieren pocas habilidades justificando de este modo los salarios bajos y las pocas oportunidades de promoción (David Maume, 1999). Estos son los indicadores que llevan a hablar de un modelo de segregación ocupacional que explica las diferencias en la movilidad.

Finalmente, en el estudio de la trayectoria laboral se ha prestado atención a la experiencia de las mujeres, evidenciando la situación de desventaja que sufren y presentando posibles motivos. Una parte importante de las mujeres, aceptan la división sexual del trabajo considerando la ocupación laboral como una actividad secundaria que ajustan a las demandas domésticas y familiares. Este hecho, conlleva que las mujeres generalmente planifiquen sus vidas no solo conforme a sus aspiraciones profesionales sino también y principalmente respecto a sus pretensiones o deseos de formar una familia o de tener hijos e hijas. De este modo, acaban limitando su carrera laboral, ocupando posiciones de jornada a tiempo parcial o/y con pocas opciones de promoción (Maureen H. Schnittger y Gloria W. Bird (1990) y Sonia Liff y Kate Ward (2001)). Sheila Jacobs (1999) pone de manifiesto la relación existente entre el trabajo a jornada partida, la movilidad descendiente y las hijas y/o hijos. Sitúa el inicio de dicho descenso o incluso ruptura con el trabajo en el nacimiento del primer hijo o hija. Si las mujeres en el momento de tener un hijo o hija se encuentran en una posición baja, raramente la mejorarán. De la misma manera, si optan por un trabajo a tiempo parcial será difícil que vuelvan a ocupar una posición de jornada completa, disminuyendo así las posibilidades de promoción. Inversamente, las mujeres sin descendencia presentan una mayor movilidad ascendente. De este modo, la autora analiza la movilidad ocupacional entre hombres y mujeres considerando en su modelo el número de pausas y el tipo de jornada que se ocupa después de las pausas. Observa

que el origen social es más importante en los hombres que en las mujeres, que la calificación es importante en ambos pero que en el caso de las mujeres, la movilidad se ve significativamente afectada por las pausas para el cuidado de las hijas y/o hijos y por el tipo de reincorporación que se produce. La familia tiene efectos distintos para mujeres y hombres. En el caso de los hombres, formar una familia puede suponer una mayor estabilidad emocional y personal, mientras que para las mujeres el efecto puede ser que se debilite el vínculo laboral (José María García y Rodolfo Gutiérrez, 1996). También Julia Evetts (2000) considera la familia como uno de los factores estructurales que influyen en las oportunidades y continuidad de la carrera laboral de las mujeres. De hecho, la autora establece en su modelo de aproximación al fenómeno tres dimensiones:

- “1. Cultural dimensions: family and feminine ideologies, and organizational cultures.
2. Structural dimensions: family structures and organizational processes.
3. Action dimensions: women’s choices and strategies” (pág. 58)

El sistema de creencias e ideología, según la posición que se ocupa en la estructura social, influye en nuestras acciones, comportamientos y decisiones, como el sentido común y la moral nos llevan a aceptar como naturales y normales ciertas acciones y a rechazar otras. Las percepciones de “ser mujer u hombre”, de la familia y del trabajo son aspectos que forman parte del sistema, y como tales afectan a las elecciones profesionales que toman las mujeres y al modo cómo satisfacen las demandas derivadas de su posición de esposas, parejas, madres y profesionales o trabajadoras. Del mismo modo, la cultura de las organizaciones laborales también influirá en la trayectoria de las mujeres en tanto que las responsabilidades profesionales aumenten o disminuyan las posibles contradicciones ideológicas (entre ser madre, esposa y profesional por ejemplo). Dado que las mujeres tienden a asumir las responsabilidades familiares, de atención y cuidado de la familia, si en una institución la promoción no implica renunciar a dicha actividad, es más probable que las mujeres tengan una carrera ascendente ofreciéndoles así más oportunidades (Julia Evetts, 2000).

## 2.2.2. Carrera académica. Promoción y ascenso en la institución universitaria

Como hemos comentado previamente, la presencia de mujeres en la academia es todavía muy baja, pero lo es aún más en las categorías más altas y en los órganos de toma de decisiones; son pocas las que llegan a niveles profesionales altos, tanto en la actividad académica como en la gestión de la misma. Los datos y los resultados de diversos estudios sobre mujer, universidad y trayectoria, señalan que las mujeres tienen menos probabilidades de promocionarse hacia una posición permanente y de acceder a la cúpula de poder, y apuntan algunas de sus posibles causas.

**Tabla 1. Distribución de la proporción de mujeres según la categoría. Curso 2008-2009. Universidades españolas, catalanas y la UAB**

Categoría del profesorado	UAB		Universidades catalanas		Universidades españolas	
	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total
Catedrático/a de universidad	21,9	370	17,5	1.478	15,4	9.108
Titular de universidad	39,2	858	36,0	3.884	37,7	30.017
Catedrático/a de escuela universitaria	32,0	25	35,5	217	30,8	1.759
Titulares de escuela universitaria	47,7	65	45,0	1.014	42,0	9.479
Ayudante	47,3	256	45,9	749	48,8	4.951
Asociado/a	39,5	1.546	37,3	5.871	33,4	29.219
Emérito/a	19,0	21	23,6	55	14,5	358
Profesor/a visitante	28,6	14	53,2	310	47,7	671
Otros/as	38,0	163	41,2	1.305	47,2	9.915
<b>Total</b>	<b>37,9</b>	<b>3.318</b>	<b>35,6</b>	<b>14.883</b>	<b>36,1</b>	<b>95.477</b>

Fuente: INE. Estadísticas de enseñanza universitaria. Resultados detallados. Curso 2008-2009. Elaboración propia. Universitat Autònoma de Barcelona. Curso 2008-2009

Según el estudio de María Antonia García y María Luisa García (2001 y 1999) las propias mujeres consideran que están poco representadas en la gestión y dirección universitaria atribuyendo este hecho a la doble jornada que sufren, a que se consideran como recién incorporadas, al poco apoyo de sus compañeros o a la falta de redes de influencia, al aprendizaje social distinto, a la falta de preparación o conocimiento de los usos y costumbres del poder universitario (que es masculino), a la destructividad entre mujeres, etc. Opinan también que la manera de ser distinta a la de los hombres conlleva que sean ellas mismas las que no quieran ocupar cargos académicos y rechacen el ofrecimiento cuando éste se da. Constatan pues que la identificación de los puestos de gestión de la Universidad con el género masculino y el

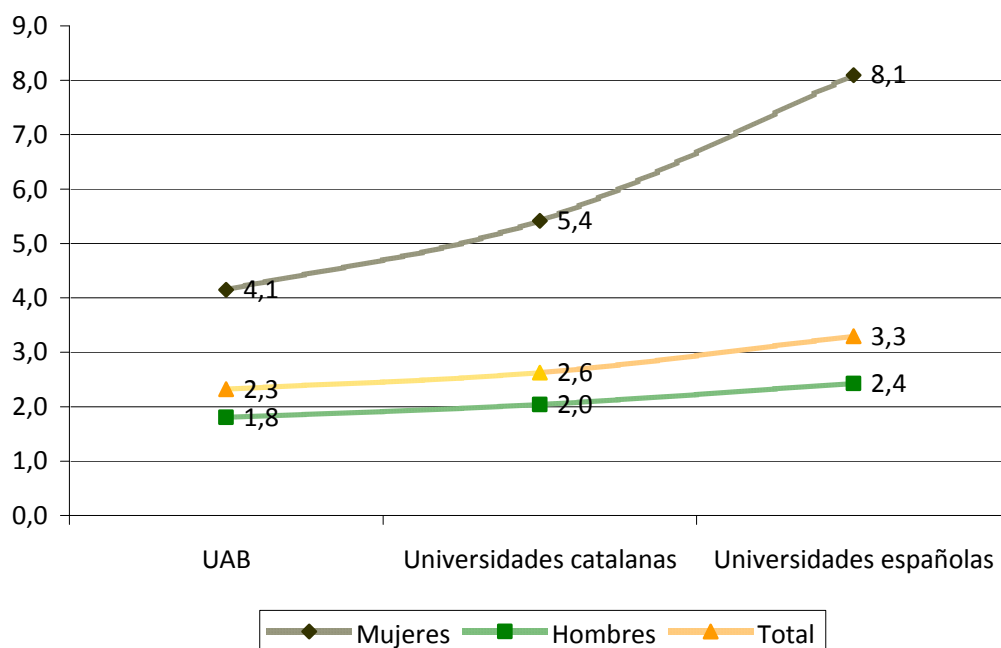
uso de normas propias de dicho género conlleva en parte a la exclusión de las mujeres en la ocupación de cargos académicos.

“La acumulación de poder por parte de los hombres se efectúa generalmente por vías implícitas, de forma inconsciente, como una puesta en práctica del modelo cultural masculino. (...) la forma amistosa de cooptación masculina para los cargos de más poder, los de libre designación, que elimina sistemáticamente a las mujeres, sin que esa eliminación tenga que ser deliberada.” (María Antonia García y María Luisa García, 1999, pág. 79)

De igual manera, su presencia es escasa en las categorías docentes más altas concentrándose además en formas de contratación más precarias. A medida que se asciende en la categoría académica, menor es la presencia de mujeres. Dichas autoras observan cómo la tendencia en la promoción parece apuntar hacia un estancamiento de las mujeres en categorías como la titularidad, la ayudantía o el profesorado asociado.

“La distribución de las mujeres en la profesión docente universitaria, como decíamos, presenta forma de pirámide, situándose en la base las categorías más bajas y con mayor precariedad en el empleo. A medida que la pirámide académica se eleva y mejora el nivel y las condiciones laborales, disminuye la presencia de mujeres en los escalones. Este estrechamiento del camino, paradójicamente, se produce a la vez que las mujeres van incrementando su edad y su currículum académico.” (María Antonia García y María Luisa García, 2001, pág. 342).

**Gráfico 2. Relación entre el número de titularidades de universidad por cada cátedra. Curso 2008-09. Universidades españolas, catalanas y la UAB**



La relación entre el número de titularidades por cada cátedra ocupada puede ser tomada como un indicador de la capacidad o grado de promoción del profesorado.



En el gráfico anterior podemos ver dicha relación para hombres y mujeres, y respecto al total. Observamos que mientras que por cada catedrático hombre hay tan sólo dos titulares, en el caso de las mujeres esta cifra se incrementa considerablemente llegando a ser de hasta ocho si consideramos el conjunto de las universidades españolas. Este dato es ilustrativo de la situación de estancamiento que sufren las mujeres en relación a la promoción profesional en el ámbito universitario.

De la misma manera, Kahn Shulamit (1993) observa que en el área de económicas, la proporción que finalmente permanece y obtiene una plaza fija de las mujeres que inician carrera académica, es significativamente inferior que la de los hombres, tardando tres años más que sus compañeros en obtener la plaza de profesora numeraria.

En los últimos años, el aumento del número de mujeres en dichas categorías ha sido poco relevante, en las de ayudante se presenta bastante irregular, y únicamente en la categoría de asociada o asociado se observa un incremento considerable. Olga Bain y William Cummings (2000) a partir del estudio de 10 universidades en donde la presencia de las mujeres representa una tercera parte del total del profesorado, constatan la tendencia anterior. Para el análisis clasifican el sistema de categorías en tres escalones: el primero formado por el profesorado permanente y con jornada a tiempo completo, un segundo constituido por trabajadores contratados y el tercero, y situado en la parte inferior, formado por personal a tiempo parcial. Observan que el segundo y tercer escalón difícilmente consiguen la movilidad hacia la primera posición, y que justamente en estas dos posiciones inferiores las mujeres están sobrerrepresentadas.

Las mujeres han empezado a acceder en mayor número a la docencia universitaria en un momento en que la contratación del profesorado tiende a la inestabilidad. En Europa, la mayoría de países han contratado al personal más reciente en posiciones no permanentes y que no forman parte de la carrera académica tradicional (tales como los asociados en el caso de España). Generalmente, estas posiciones temporales suelen responder a las necesidades de cada momento en relación a cuestiones como el aumento de estudios o del alumnado, o a aspectos

económicos como el recorte del presupuesto (Jeroen Huisman, Egbert de Weert y Jeroen Bartelse, 2002). En este contexto, parece ser que las mujeres aparecen como el colectivo más perjudicado, ocupando las posiciones más bajas y situándose así con cierta desventaja ante la promoción respecto a sus compañeros.

En una ocupación favorable a la situación social de las mujeres y basada en normas de evaluación del trabajo que no implican ningún tipo de discriminación, con un sistema de acceso y promoción laboral meritocrático como medio que garantiza la igualdad de oportunidades en el desarrollo académico, ¿por qué se produce esta situación de desventaja profesional? Los factores que intentan explicar la situación laboral y promocional de las mujeres en la academia son diversos y van desde variables individuales hasta estructurales, considerando también la interrelación que se establece entre ellas.

De entre las características particulares, la *preparación* o la *experiencia* son considerados atributos que permiten predecir quién llega a ser miembro permanente del profesorado de la universidad. Un indicador de dicho aspecto es la ocupación o no de categorías cuyo objetivo fundamental dentro de la misma carrera académica es precisamente la formación del futuro cuerpo docente; posiciones como las de ayudante o becario, o profesorado a jornada completa son más favorables a la promoción, precisamente por permitir una mayor preparación y experiencia tanto en el campo de la docencia como en el de la investigación (Lisa Wolg-Wendel, Bruce D Baker, Susan Twombly, Nona Tollefson y Marc Mahlios, 2006). En este sentido, la categoría con la que se inicia la trayectoria en la academia condiciona el tipo de carrera que se desarrolla y el mayor o menor éxito de la misma. Las *publicaciones* —como el principal indicador de productividad— y la *antigüedad* son otros de los atributos individuales señalados como condicionantes en la obtención de una plaza fija.

Ante estos factores las mujeres no se sitúan en una buena posición. En primer lugar, tal y como hemos comentado previamente, porque éstas acceden ocupando categorías de media jornada y posiciones inferiores, lo cual implica mayor dedicación docente y por lo tanto menor disponibilidad para dedicarse a la investigación. María Jesús Izquierdo (2004) observa cómo, entre el profesorado, las mujeres se abocan más

a la docencia que los hombres, quienes en mayor medida están orientados a la investigación. En un marco en donde las políticas universitarias relacionadas con la acreditación y por lo tanto con la promoción laboral, premian mucho más los meritos por investigación que por docencia, este hecho comporta tener una productividad más baja y en consecuencia disponer a la larga de un currículum más desventajoso (Olga Bain y William Cummings, 2000). Así se establecen pautas distintas entre ambos sexos cuyo resultado obtenido es un mayor número de publicaciones por parte de los hombres. Otra observación interesante apuntada por Donna K. Ginther (2004) y Kahn Shulamit (1993) es que los hombres pueden acceder a una posición permanente sin tener en cuenta las publicaciones mientras que para que una mujer acceda a dicha posición las características observables o curriculares son fundamentales.

Ahora bien, hay un aspecto esencial que influye en la productividad de las mujeres y por ende en la trayectoria que éstas acaban teniendo, a saber, las *responsabilidades familiares*. Las mujeres deciden interrumpir su carrera académica o ajustarla cuando tienen responsabilidades familiares como la de atender a los hijos y/o hijas durante las edades más tempranas, reduciendo de este modo las probabilidades de obtener una posición permanente (Donna K Ginther (2004), Kahn Shulamit (1993), Ulf Elg and Karin Jonnergård (2003) y Olga Bain y William Cummings, (2000)). Este factor sólo incide de manera negativa en el colectivo de las mujeres pues son las que presentan más dificultades para conciliar la vida familiar con la laboral. Inma Pastor (2007) observa como las profesoras de la Universitat Roviera i Virgili acaban dedicando más tiempo a las responsabilidades derivadas del cuidado y atención de la familia que sus compañeros, lo cual podría explicar que dicho colectivo se sitúe en mayor proporción que los hombres en las categorías inferiores. Por otro lado, Gloria W. Bird y Gerald A. Bird (1987) abordan la influencia en la carrera académica de la mujer el hecho de estar casada con un hombre que también ha iniciado carrera académica. Afirman que las prácticas de contratación y promoción de las instituciones universitarias resultan de antemano discriminatorias en tanto que a las mujeres casadas a quienes les ofrecen una posición en la academia se encuentran con los siguientes problemas: la falta de voluntad del departamento para disponer de plazas permanentes, el ofrecimiento básicamente de empleos de jornada partida o bien de

jornada completa pero con salarios propios a la media jornada y el hecho de tratar a dichas mujeres como extensión de sus maridos. Generalmente, aquellas mujeres con maridos cuya carrera académica ha empezado antes que la suya, con ingresos menores y con jornadas parciales, es probable que en las decisiones de conciliación acaben asumiendo más responsabilidades familiares que el marido favoreciendo el avance en la carrera académica de éste en detrimento de la suya, aumentando así las diferencias entre ambos. En cambio, cuando marido y mujer tienen ingresos y posiciones laborales más similares, las preferencias y decisiones familiares son más equitativas y móviles.

La importancia del *apoyo* y la *valoración* en el éxito de la carrera académica han sido otros de los aspectos considerados. Susan Cameron y Robert Blackburn (1981) establecen como medidores del soporte recibido las siguientes variables: ayuda en la obtención del primer puesto como profesor/a, colaboración con el profesorado *senior* en las publicaciones y la obtención de recursos para la elaboración de la tesina. En este contexto la red de relaciones que establecen los hombres y mujeres que inician carrera académica resulta fundamental. Sin embargo, los hombres consiguen obtener un entramado de asociaciones más amplio que las mujeres. En este aspecto, el sexo se presenta como una variable influyente y predictiva (Susan W Cameron y Robert T. Blackburn, 1981). La universidad es una institución todavía mayoritariamente ocupada por hombres, y para las mujeres, el ser minoría supone que el acceso a las redes sea más difícil, cuando dichas redes resultan valiosas para la promoción y avance en la carrera (Ulf Elg y Karin Jonnergård, 2003). En cuanto a la valoración, la evolución en la carrera académica depende en parte de la valoración de otros académicos —en relación a la calidad del trabajo producido y lo prometedor que resulte—. Sin embargo Janet Finch (2003) observa que las mujeres están menos valoradas que los hombres. Un indicio de ello es que dentro del sistema académico existe una relación negativa entre el prestigio de la institución y el número de mujeres: cuanto mayor es el prestigio menor es la proporción de mujeres entre el profesorado (Olga Bain y William Cummings, 2000). Las universidades más preferidas en cuanto a la calidad de la investigación y docencia presentan un número de mujeres más bajo respecto a aquellas que resultan menos atractivas. Por consiguiente, las mujeres acaban estando

infrarepresentadas en el campo de la investigación universitaria de mayor estatus. (Susan W. Cameron y Robert T. Blackburn, 1981)

Finalmente, el motivo más reiterado de los mencionados y que es considerado a su vez como parcialmente explicativo, es *el carácter masculino de la cultura académica*. La organización propia del trabajo científico se caracteriza por la creación de redes o círculos informales de colegialidad y de poder en donde las mujeres permanecen todavía excluidas o su participación es escasa. La institución universitaria ha estado dominada, y el ámbito laboral en general, por los hombres, por lo que dicho sistema se ha instaurado y desarrollado en base a las normas y prácticas masculinas. En la actualidad, todavía están vigentes procedimientos para el avance en la carrera académica que surgieron cuando el acceso a la universidad era exclusivo para los hombres. Si bien el poder del profesorado permite influir tanto a su entorno laboral como en la manera en que los jóvenes profesionales deben afrontar el desequilibrio de género, las posiciones de autoridad y responsabilidad son ocupadas por hombres en su mayoría y éstos se muestran reacios a cambiar dichos procedimientos (Olga Bain y William Cummings (2000), David Knights y Wendy Richards (2003)). Este hecho conlleva que los aspectos que influyen en la trayectoria estén fuertemente arraigados a los valores masculinos y perjudiquen el avance de las mujeres y la posibilidad de que éstas ocupen posiciones de influencia institucional.

“Las élites que han sido tradicionalmente masculinas tienden a seguir siéndolo, ya que se reproducen en buena medida por cooptación y tienden a seleccionar a los que son de los suyos, además de ser las que definen las cualidades que se requieren para pertenecer a dichos grupos. Las élites masculinas tienden a perpetuarse y ello es causa y efecto del androcentrismo dominante en la política, la economía, la universidad, la cultura y la religión.” (Inés Alberdi en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1996, pág 71)

“(…) Se crean cúpulas de poder académico masculino, que son anómalas porque en absoluto guardan proporción con el número de estudiantes y profesoras existentes en las últimas décadas. Incluso admitiendo un desequilibrio numérico, la participación de mujeres en la jerarquía académica no guarda una proporción dentro de esa desigualdad.” (María Antonia García y María Luisa García, 1999, pág. 80)

En este sentido, el poder continúa reservado a los hombres. Inés Alberdi (en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1996) enuncia lo que según ella puede denominarse como una ley de la desigualdad de género, cuanto más poder y prestigio tiene una posición menos mujeres encontramos en ella.

Esta ley se traduce en una distribución entre el profesorado heterogénea según las características de la titulación y de la posición de las categorías dentro de una jerarquía. Las mujeres acaban ocupando posiciones de menor nivel y prestigio social. Incluso en las disciplinas más feminizadas, las mujeres han accedido sobre todo a través de las categorías más bajas del profesorado. Los puestos superiores continúan siendo ocupados casi exclusivamente por hombres. Lo mismo sucede para los cargos políticos de mayor poder de las facultades (Elvira Scalono y Gabriela Dalla en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1996)<sup>3</sup>.

Los logros educativos cada vez mayores de las mujeres no se han traducido en logros ni avances en la carrera académica por lo que no se han situado a la par respecto a los hombres. Se presentan, como factores que pueden contribuir a explicar el lento progreso: el peso de la docencia respecto de las tareas de investigación, el limitado acceso a las redes y las políticas de promoción y permanencia del personal, favorables principalmente a los hombres. Las mujeres, en su promoción se topan con obstáculos que en la mayoría de los casos tienen su origen en el hecho que gran parte de las organizaciones se rigen por estructuras diseñadas por hombres y por consiguiente, con valores y percepciones masculinas. Por ello, para desarrollar una carrera exitosa, las mujeres deben poseer habilidades y atributos masculinos, especialmente en departamentos dominados por hombres, han de cumplir las normas de la organización y formar parte de las redes informales que se establecen en la misma. Las dificultades en la promoción facilitan sin duda el abandono.

---

<sup>3</sup>“Mujer y género en espacios universitarios. La inserción de lo “femenino” en la Universidad Nacional de Rosario en diez años de democracia argentina, 1984-1994”, analizan la situación de las mujeres como estudiantes y su posterior incorporación en el cuerpo docente así como en las posiciones o cargos de poder y decisión de dicha universidad. Su estudio, se centra sólo en la población formada por las facultades de Psicología, y Humanidades y Artes, que son las más feminizadas.

## **2.3. Principales condicionantes de la trayectoria académica de las mujeres**

Se observa por lo tanto, que el acceso y participación de las mujeres en la universidad, se produce en las mismas condiciones que el acceso en el mercado laboral y el ámbito público en general. En su promoción se topan con obstáculos que en la mayoría de los casos tienen su origen en el hecho que gran parte de las organizaciones se rigen por estructuras diseñadas por hombres y por consiguiente, con valores y percepciones masculinas. Por ello, para desarrollar una carrera exitosa, las mujeres deben poseer habilidades y atributos masculinos, especialmente en departamentos dominados por hombres, han de cumplir las normas de la organización y formar parte de las *redes informales* que se establecen en la misma. El *carácter androcéntrico* de la institución universitaria y por ende de la actividad principal que en ella se desarrolla, limita el acceso de las mujeres al cuerpo docente e investigador ya sea por la falta de identificación con un entorno muy masculinizado o porque la propia institución discrimina indirectamente a los grupos minoritarios. Para aquellas que entran, las dificultades en la promoción pueden facilitar la creación de *aspiraciones profesionales* y de sistemas de preferencias que vayan en contra de la máxima promoción y de la obtención de poder, prestigio y reconocimiento.

Como hemos visto, diversas son las causas apuntadas para dar explicación a esta situación. En el siguiente apartado profundizamos más en el significado de aquellos factores considerados más relevantes en el estudio de los condicionantes de la trayectoria profesional de las mujeres en la universidad, la cultura académica, las redes sociales, las aspiraciones y expectativas profesionales.

### **2.3.1. La cultura académica**

Las manifestaciones del androcentrismo en la ciencia hacen referencia a los paradigmas, metodología, aspectos, temáticas o fenómenos que se han considerado como objeto de estudio, los cuales han respondido a los intereses e inquietudes de los hombres. El análisis y explicación de la realidad llevada a cabo en el ámbito universitario, se ha realizado conforme a los valores y necesidades de dicho colectivo

(Amparo Moreno en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1995). Con el acceso de las mujeres y otros colectivos minoritarios al mundo científico, se empieza a utilizar nuevas pautas para la comprensión e interpretación y a abordar nuevas cuestiones entre las cuales destacan los estudios de género o la preocupación por la situación social de las mujeres. En un contexto de aumento de la participación de las mujeres, las transformaciones que se dan en la universidad deben entenderse como una ampliación y enriquecimiento de un discurso elaborado hasta ahora en ausencia de las mujeres, cuyos valores y necesidades son distintos a los del hombre.

“(...) el fin de la hasta no hace mucho presencia exclusiva de los hombre en la Universidad ha repercutido en una crisis de las formas de “decir” y de “hacer” propias de esta institución, en la crisis, de lo que en trabajos anteriores he definido como “racionalidad androcéntrica” (...), la crisis de la institución universitaria que afecta tanto a los miembros que la integran como a la explicación del mundo que elaboran, y obliga a una renovación radical del discurso de la racionalidad androcéntrica.” (Amparo Moreno en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1995, pág. 96-97)

Tal como comentábamos previamente, en 1910 se reconoce oficialmente el derecho de acceso de las mujeres a la enseñanza superior, y se empieza a cuestionar el pensamiento dual occidental que asocia la mujer con la naturaleza y lo irracional, y el hombre con la racionalidad<sup>4</sup>, cuestionamiento fruto de la primera oleada de feminismo español y de la propia incorporación de la mujer a la universidad. Blanca Muñoz menciona la ruptura que se produce en dicho momento con la creencia de la incapacidad intelectual de la mujer. Dicho acceso fue lento a lo largo de los años 30 y difícil durante la posguerra y la dictadura. A partir de los años 60 la presencia de

---

<sup>4</sup> Dicho pensamiento se sustenta en los siguientes vínculos: mujer como sujeto asociado siempre a la naturaleza; conexión entre mujer y pura biología en la ideología que sustenta al patriarcalismo. Lo cual se traduce en la asignación a la mujer de tareas que prohíben de manera implícita todo aquello relacionado con lo sagrado o los aspectos “más nobles” de la actividad intelectual.

“De los primeros sistemas de valores, los cuales provienen de sistemas religiosos y mitológicos, surgen un conjunto de prejuicios y estereotipos sobre la mujer que aun persisten:

- La mujer como individuo en el que prevalecen los instintos, los sentimientos y la sensibilidad.
- La limitación intelectual de la mujer y sus dificultades para la sistematicidad y el rigor matemático y numérico.
- La indisciplina e inconsistencia, como característica psicológica del género femenino.
- La tendencia “natural” de la mujer hacia la credulidad y lo irracional.
- La carencia de conciencia crítica en la mujer que la identifica con lo conservador y la asimilación de formas de pensamiento de corte arcaico.

(...) La culminación de todo este proceso histórico de clasificación de la mujer mediante valores, símbolos, códigos de comportamiento y, en general, sistemas sofisticados de prejuicios, finaliza en la aparición de más mentalidades que condicionan la cosmovisión colectiva sobre el rol de la mujer y sus posibilidades en cuanto actor social específico”. (Blanca Muñoz en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1995, pág. 174).



mujeres como estudiantes en la universidad aumenta. No obstante, dicho incremento, no supuso la incorporación de las mujeres como sujetos y objetos científicos ni la modificación en la ciencia de las disciplinas universitarias de unos parámetros basados en el androcentrismo. Los replanteamientos y cuestionamientos de los paradigmas del conocimiento científico, no tendrán lugar hasta los años setenta con la segunda oleada de feminismo y el inicio desarrollo de los estudios de mujeres en las instituciones universitarias occidentales. A través del examen de las contribuciones conceptuales y metodológicas de los estudios sobre las mujeres realizados especialmente en el ámbito de la historia, se plantea el supuesto de la aportación por parte de estos estudios de nuevas pautas para la comprensión e interpretación de la realidad que se alejan, en cierta medida, de las tradicionales (Mary Nash en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1995 ).

Todo y las aportaciones fruto de la incorporación de las mujeres a la actividad científica, se habla de un modelo de ciencia dominante que es excluyente y favorece a los hombres, de un proceso de masculinización del saber válido y aceptado iniciado en la edad media y que perdura hasta la actualidad. Este proceso de masculinización del saber legítimo, se sustenta en un modelo cultural, intelectual y discursivo institucionalizado e impuesto por el grupo de poder dominante a lo largo de la historia.

“Aunque en la actualidad muchas mujeres formemos parte de los claustros universitarios no por eso los saberes académicos dejaron de ser, sin más, saberes eminentemente sesgados, unilaterales, saberes casi siempre al servicio de la cultura dominante que proporcionan una visión censurada de la realidad, no sólo porque excluyen el derecho de tantas mujeres al acceso a los conocimientos legítimos, sino también, y sobre todo, porque niegan el derecho a la existencia de las culturas dominantes” (Julia Valera en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1995, pág. 133)

“Algunos sujetos, individuales o colectivos, tienen la fuerza necesaria [el poder] para medir e interpretar a los otros, recreándolos a la medida de sus propias necesidades. Les imponen sus códigos, sus palabras, sus interpretaciones: cuentan con sus propios juristas, estetas, filósofos y moralistas, que construyen el mundo convenientemente, un mundo entre los muchos superpuestos. No necesitan verse a sí mismos a través de los demás, porque ellos son el canon. Y no es que su conocimiento, de arte o ciencia, sea menos verdadero que el de los excluidos; sólo que, las muchas realidades posibles, algunas destacan sobre las demás, apagando el resto. Quienes no producen su propio conocimiento, su propia historia y estética, y medicina, y derecho, y economía, y moral, están condenados a pensarse tal como les pensaron otros.” (María Ángeles Durán en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1995, pág. 59).

Para muchas autoras, el androcentrismo como característica de la ciencia y del modelo cultural dominante, es la causa del mantenimiento de la desigualdad en la distribución del poder y de los privilegios en la universidad. Todo y los cambios sociales experimentados en el siglo pasado, la todavía posición de dependencia y de

subordinación cultural que ocupan las mujeres conlleva el surgimiento de mecanismo y procesos sutiles que anulan y neutralizan a los grupos históricamente excluidos de la institución científica (Blanca Muñoz en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1995). Un indicador de dichos procesos y mecanismos es la devaluación social que sufren las disciplinas feminizadas o los dispositivos sociales que orientan las conductas de las mujeres y que posibilitan la reproducción e invisibilización de las estructuras de dominación masculinas en el ámbito universitario. Dichos mecanismos, si bien son efecto del poder académico endogámico, a su vez contribuyen a perpetuarlo (María Antonia García *et altri*, 1999)<sup>5</sup>. De este modo, la legitimación y aplicación de la lógica que opera en la academia (la androcéntrica) por parte del grupo dominado queda asegurada a través de estos dispositivos.

Entre estos dispositivos, Fátima Arranz (2004) destaca el discurso meritocrático.

“(…). Discurso fuertemente arraigado en el conjunto del profesorado español, y derivado de la idea burguesa sobre el modelo de enseñanza, que gire en torno a los supuestos meritocráticos.

(…) La meritocracia se opone a la idea *de la producción social de cualquier discriminación*: las diferencias de género observadas en las distintas categorías profesionales serán resultado de las diferencias en el desigual esfuerzo educativo entre unos y otras.” (pág. 235)

A partir de los planteamientos de Offe, la autora señala que detrás del mérito individual como explicación a la desigualdad entre hombres y mujeres, en el acceso al profesorado universitario y en la distribución de las categorías académicas, la cultura masculina universitaria promueve de manera inconsciente, prácticas individuales que favorecen al sexismo en los procesos de selección, de promoción o representación política.

Puede ser considerado como uno de los efectos del carácter masculino de la ciencia, la falta de apoyo o valoración del trabajo científico llevado a cabo por las mujeres —justamente porque a veces implica una metodología o una aproximación a los fenómenos distinta a la dominante— o la exclusión de éstas de las redes de poder,

---

<sup>5</sup> Un ejemplo lo encontramos en la elección de la dirección de tesis, donde se opta por un director, puesto que suele tener más nombre.

la cual a su vez es otra de las causas señaladas como importantes en la trayectoria de las mujeres.

### **2.3.2. Identidad de género**

En los apartados anteriores, se ha mencionado la constatación por parte de numerosos estudios en el ámbito de las ciencias sociales de la existencia de desigualdad social por razón de género, y la atribución de su origen al carácter sexista de las sociedades actuales. El sexo aparece como uno de los criterios que determinan la organización del trabajo social, a las mujeres se les asignan las tareas relacionadas con el cuidado y la atención familiar, y a los hombres aquellas actividades de provisión y protección de los suyos. La asignación en cuestión conlleva procesos de socialización distintos para mujeres y hombres, los unos afines y orientados al desarrollo de trabajos de cuidado y los otros de provisión. Desarrollar uno u otro tipo de actividad requiere sujetos distintos de modo que los comportamientos, aspiraciones, deseos, necesidades e intereses de los individuos quedan supeditados en parte al sexo de los mismos. En este sentido, se habla de identidad o subjetividad de género distinguiendo entre la femenina y masculina, y cómo dicha identidad puede ser considerada como un factor explicativo de nuestras elecciones y en última instancia de las acciones (Izquierdo 2004). La desigual distribución de las responsabilidades familiares o de las ocupaciones laborales son manifestaciones de la reproducción de dichas normas de género, de la misma manera que lo es la composición de las titulaciones o de las categorías del profesorado universitario, pudiendo distinguir entre más masculinizadas o feminizadas.

Rita M<sup>a</sup> Radl (1995), se centra en los procesos de constitución de las identidades de género, femenina y masculina, en el contexto global de la socialización (primaria y secundaria). Parte del supuesto de la existencia de identidades distintas entre hombres y mujeres, social e históricamente construidas y sometidas a modificaciones constantes. En el proceso de constitución de la identidad de género, intervienen distintos elementos: las acciones interpersonales a través de las cuales el individuo interioriza las normas de género ya existentes, el propio sujeto, al cual se le reconoce un papel activo en la elaboración de los significados sociales, y su

autobiografía personal. Por lo tanto, si bien las normas de género estructuran el comportamiento humano y definen la personalidad, el sujeto es quien reproduce a la vez que produce dichas normas, abriendo así la posibilidad a un cambio normativo.

Ésta constitución social de identidades distintas para mujeres y hombres es para Fátima Arranz (2004), entre otras autoras, el principal obstáculo para la promoción profesional de las mujeres en el ámbito universitario.

“(…) la interiorización normativa, por parte de las mujeres, de la división sexual del orden social, como un hecho inscrito en la naturaleza de hombres y mujeres, supondrá el mayor condicionante en el desarrollo de su identidad. Naturaleza que es fijada culturalmente en el dimorfismo de los cuerpos y cuya consecuencia práctica es la asunción incuestionable de los roles que marcan socialmente a uno y otros individuos de la especie. (...) Por tanto, en nuestras sociedades el ser de las mujeres vendrá dado en relación a las diferencias respecto a los varones. Es más, se entenderá que un hombre se define por lo que no es una mujer y viceversa. Esa identidad diferenciada va a suponer, en el caso de las mujeres, el mayor obstáculo para acceder y promocionarse profesionalmente, en igualdad de condiciones” (pág. 227-228).

Por otro lado, el espacio público, del cual forma parte la institución universitaria, es concebido para ambos géneros como un espacio neutro y objetivo por lo que el acceso de las mujeres a dicho ámbito es percibido por ellas misma como una acción voluntaria y que transgrede el orden natural, y por lo tanto, se asume que afrontar y superar los posibles obstáculos es una cuestión personal. Se ven como intrusas que deben adaptarse al entorno al cual se adhieren.

En este contexto, la autora observa tres discursos y percepciones distintas procedentes de las mujeres y en relación a su posición en la universidad. Las de tipo esencialista, que reconocen la existencia de discriminación dentro del ámbito universitario considerando como factor explicativo la división natural o cultural que estructura el orden social. Las desigualdades se sustentan en el desarrollo de roles distintos entre mujeres y hombres, debidos a su vez a las diferencias biológicas, psicológicas o de socialización existentes entre ambos sexos. Así, las mujeres aceptan *libremente* las diferencias resultantes en relación a los hombres. Las más igualitaristas, que afirman la existencia de transformación social y explican las desigualdades entre sexos por la lentitud de la misma. De tipo científico-meritocrático, consideran que la hegemonía masculina en la universidad se debe a su mayor preparación intelectual y científica.

Sin embargo, el espacio público, es un territorio definido desde el punto de vista masculino. Las relaciones entre los sexos, se fundamentan en la dominación y opresión de los hombres sobre las mujeres. A su vez, dichas relaciones son principios sobre los que se sostiene el orden social, y están por consiguiente presentes en todas sus instituciones. Las prácticas subyacentes al orden social son por lo tanto productoras y reproductoras de éste. Las normas de género operan.

“De ahí que no se espere ni se desee de las profesoras otro tipo de comportamiento que no sea el que demandan sus compañeros o superiores a toda mujer. Requerimientos por supuesto sutiles como, por ejemplo, el que las mujeres muestren en las interacciones con sus compañeros su aceptación o consentimiento hacia la práctica de actitudes paternalistas; el que adopten posiciones serviciales, a pesar de su superior o igual categoría profesional —tareas de cuidadoras, secretarías, relaciones públicas— o el que incluso sean proclives a participar en e juego de la seducción sexual.”

“(…). En las reflexiones acerca de la posición de las mujeres en la ciencia (Rose 1986; Keller 1991), suele aparecer la referencia constante de los sentimientos ambivalentes sobre el desarrollo profesional e identidad llegándose en síntesis al mismo dilema expresado anteriormente: <<ser una mujer real>> es ser una no científica, ser una <<científica real>> es ser no femenina>> (Clair 1996:16). Las formas de situarse frente el dilema pueden ser bien sometándose a una de las proposiciones del dilema, o bien, rebelándose contra él” (Fátima Arranz, 2004, pág. 236).

Las respuestas frente a dicho dilema dibujan tres posiciones distintas: profesoras que de manera implícita renuncian al “auto reconocimiento” como verdaderas científicas o con la autoridad necesaria en su disciplina; profesoras con una disposición hacia la feminidad y por consiguiente muestran un sometimiento no cuestionado; y profesoras científicas que han renunciado a la consideración de femeninas. La mujer que se presenta segura, inteligente y con poder, es considerada agresiva y “sexualmente no natural”, ya que la mujer “normal” se presenta pasiva reconociendo totalmente las opiniones masculinas (Fátima Arranz, 2004, pág. 237). En este sentido, las normas de género pueden obstaculizar la promoción profesional de las mujeres universitarias.

### **2.3.3. Apoyo y redes de colaboración**

En el apartado anterior sobre la carrera de las mujeres en la institución universitaria, el apoyo aparecía como factor importante en el éxito, y las colaboraciones en las publicaciones con el profesorado *senior* como un indicador posible del mismo.

La colaboración en la investigación y publicación con profesorado de reconocido prestigio y experiencia, mide el grado de apoyo que el personal docente e investigador recibe durante su trayectoria profesional, en tanto que supone poseer el soporte del núcleo de poder de la academia. Se crean por lo tanto grupos de las relaciones que se forman para publicar o investigar en estos términos, lo cual permite definir quién forma parte de las estructuras de poder y cómo influye este aspecto en las carreras académicas.

Este aspecto, ha sido abordado desde la perspectiva de las redes sociales. El análisis de redes, es un tipo de aproximación empírica a los fenómenos sociales que, a diferencia de la visión atributiva, toma como factor causal de la acción las relaciones establecidas entre los sujetos. Los atributos de los individuos dejan de ser las variables primarias en la explicación de los comportamientos sociales y en la organización de las personas en grupos o posiciones concretas. Son las relaciones las que dan cuenta de las pautas de actuación (Carlos Lozares, 1996). Desde la perspectiva de redes sociales, las relaciones sustituyen a los individuos como unidades de análisis. Los vínculos entre determinado grupo de personas aparecen como las unidades básicas en la recogida y el análisis de la información

John Barnes (1954) definió las redes sociales de la siguiente manera:

“Cada persona está, por así decirlo, en contacto con cierto número de otras personas, algunas de las cuales están en contacto entre sí y otras no. Creo conveniente denominar *red* a un campo social de este tipo. La imagen que tengo es la de una red de puntos los cuales algunos están unidos por líneas. Los puntos de esta imagen unas veces serán personas y otros grupos, y las líneas indicarían quiénes interactúan entre sí” (citado por Requena, 1989, pág 139).

Un aspecto importante en la teoría de las redes sociales que aparece reiteradamente en los estudios considerados, es el denominado *capital social*, término utilizado por Bourdieu y que hace referencia al conjunto de recursos que obtiene un individuo por su participación en las redes sociales (Francisco Herrero, 2002). La posición que se ocupa en una determinada estructura social permite obtener mayores o menores beneficios y competitividad en relación a la consecución de un determinado objetivo o proyecto vital, por lo que resulta un factor trascendente en la obtención de un mayor o menor éxito respecto al mismo. En ese sentido, se considera que las relaciones que se establecen miden la capacidad de los individuos de obtener ciertos

beneficios por pertenecer a una determinada red social (Alejandro Vázquez y Luis Rey (2007), Silvia Domínguez (2004)). La idea subyacente es que las redes sociales en las que estamos inmersos (familiares, laborales, de amistad, etc.) nos proporcionan y nos dan acceso a recursos diversos, y cuyo tipo depende especialmente de la relación propia a cada red. El mayor o menor acceso a dichos recursos viene determinado por las particularidades de la red que forma el individuo y por la posición que ocupa en la misma. Se menciona el hecho de que las redes sociales tienen ciertas características en cuanto a tamaño, ubicación en la estructura social más amplia a la que pertenecen y respecto a lo que proporcionan o al tipo de recursos a que dan acceso. Así por ejemplo y en términos generales, las redes amplias, dispersas y heterogéneas parecen aumentar las oportunidades de promoción, mientras que las redes contrarias, pequeñas y homogéneas ayudan a mantener los recursos existentes y a proporcionar apoyo social (Silvia Domínguez, 2004).

En el estudio de la trayectoria profesional, Félix Requena (1990, 1995) percibe las relaciones sociales como mecanismos informales de ocupación y promoción por lo que influyen en el tipo de carrera laboral que finalmente se acaba desarrollando. Observa también, que mujeres y hombres establecen vínculos relacionales de distintos tipos. Así, los hombres mantienen más relaciones con compañeros de trabajo y menos con familiares, mientras que la situación de las mujeres es la contraria. Este hecho conlleva que ellas presenten menos opciones para utilizar las redes sociales como medio para la obtención de empleo o para la promoción profesional, por ejemplo.

La composición distinta de las redes que forman mujeres y hombres, se explica porque las relaciones sociales que se desarrollan a lo largo de nuestra trayectoria vital dependen de las oportunidades de contacto social, de las posibilidades de interacción que nos proporciona el contexto. A partir de una primera interacción se pueden llegar a constituir relaciones más duraderas. En ese sentido, el hecho de que la posición que ocupan mujeres y hombres en la estructura social en general sea distinta, implica que también se encuentren en contextos diferentes que ofrecen más o menos posibilidades para establecer determinados vínculos: las diferencias entre los sexos en relación a las posiciones sociales que ocupan influyen en la composición, en términos de tipo de vínculo, de las redes sociales que acaban formando. Las redes de las

mujeres están sobre todo compuestas por personas de su entorno familiar, debido especialmente a la situación de desventaja que ocupan en el mercado laboral. De modo que los hombres disponen de mayores oportunidades de acceder a mejores empleos en términos de promoción e ingresos y situarse en una mejor posición para el avance en sus carreras laborales. Sin embargo, cuando las mujeres ocupan la misma posición laboral que los hombres, sus redes son muy parecidas a las de sus compañeros. En este sentido, podemos afirmar que la desigualdad entre los sexos en el mercado laboral es un factor explicativo de las diferencias en las redes sociales que mujeres y hombres establecen, y que éstas a su vez contribuyen a perpetuar dichas desigualdades.

En la institución universitaria, las relaciones de colaboración en proyectos de investigación y en publicaciones son también importantes en la trayectoria del profesorado. En la actual carrera académica, dichas actividades resultan fundamentales para el avance de la misma, sobre todo para la obtención de la máxima categoría, por lo que formar parte de una red amplia y poderosa en cuanto a estos campos, puede llegar a ser un factor decisivo. José Manuel Gaete y Jorge Ignacio Vásquez (2008) mencionan el término de “Colegio invisible” para referirse a un grupo de científicos/as e investigadores/as que establecen una red de relaciones de coautoría bajo el dominio de un líder con reconocido prestigio y con una elevada productividad científica. Pertenecer a este tipo de red proporciona una mejor posición en la estructura académica, no sólo porque se obtiene mayor productividad sino también por el prestigio que proporciona publicar junto con autores de elevado status científico. A su vez, en el acceso a las redes de relaciones por publicación e investigación, según observa Luís Molina *et altri*, la relación con el director o directora de tesis aparece como elemento determinante, dicha relación es el vehículo a las colaboraciones futuras y por lo tanto al tipo de red que se acaba formando.

Félix Requena (1998) menciona la importancia del “entorno relacional” en el rendimiento académico en tanto que las y los compañeros proporcionan un determinado ambiente en donde se es más o menos productivo. La idea que se transmite en la investigación y que puede ser trasladada al estudio de la trayectoria y promoción del profesorado universitario es que el apoyo recibido de las personas con



las que se interactúa cotidianamente influye en nuestra persona y por lo tanto en la manera en que actuamos:

El apoyo social (Hansell, 1985) que ofrecen los que están a nuestro alrededor suministra una gran protección, seguridad, bienestar, etc., al mismo tiempo que proporcionaría la fuerza y la confianza suficiente para superar el estrés y los inconvenientes que sufren los alumnos ante los temidos exámenes (pág. 234).

El sexo aparece también como una variable importante puesto que se observa que las redes de relaciones de mujeres y hombres son distintas, y que además no proporcionan los mismos resultados. Los hombres por lo general establecen redes más grandes, más duraderas y suelen pasar más tiempo con los o las compañeras.

La ocupación de profesorado universitario implica un tipo de carrera cuyo avance se sustenta en la adquisición de experiencia y formación tanto en investigación como en docencia, las actividades propias de dicha ocupación, y en donde son los propios compañeros y compañeras quienes evalúan los méritos y permiten o no el avance hacia posiciones más altas. En este contexto, la investigación, o la producción de nuevo conocimiento, y la difusión del mismo a través de publicaciones son los aspectos que mayor peso tienen para la promoción (véase capítulo 3). Ahora bien, la actividad investigadora es un tipo de tarea que por lo general requiere la colaboración y el trabajo en equipo.

(...) no es común que un investigador por sí sólo ejecute un proyecto de investigación, por lo general, estos proyectos son llevados a cabo por “grupos de investigación”, definidos como equipos de investigadores más o menos formales, de composición más o menos variable y comúnmente dirigidos por un “investigador principal” (José Manuel Gaete y Jorge Ignacio Vásquez, 2008, pág. 3-4).

De la misma manera que en la investigación de Félix Requena, es de esperar que el entorno relacional sea especialmente importante en el éxito y la promoción académica, y que de igual manera mujeres y hombres establezcan relaciones distintas.

#### **2.3.4. Expectativas y aspiraciones profesionales**

Mujeres y hombres obtienen logros distintos de sus carreras profesionales, y como se apuntaba en los estudios sobre trayectoria y movilidad ocupacional, si bien no se observa discriminación directa por parte de los empleadores y empleadoras, las desigualdades de género se reproducen en muchos casos por las propias decisiones que toman las mujeres en relación a su carrera laboral y en edades muy tempranas.

Estas decisiones se toman en base a la orientación profesional, las expectativas (posibilidad esperada) y aspiraciones (deseo) laborales, las cuales a su vez están fuertemente condicionadas por el contexto o entorno social.

Wendy Patton y Meter Creed (2007), perciben las aspiraciones como el mecanismo que va orientando a las personas en la definición y elección de sus carreras, y que se va formando conforme a la auto percepción que se tiene de uno mismo en relación a las habilidades, intereses y valores. Además, se produce un proceso de ajuste de las aspiraciones iniciales, que son más fantasiosas y poco realistas, según las limitaciones personales y contextuales. De este modo, las aspiraciones suelen ir cambiando o adaptando a medida que se toma conciencia de las barreras que obstaculizan el logro de las mismas. Así mismo, las aspiraciones responden siempre a la carrera idealizada, cuando las limitaciones son obviadas o suprimidas. Por el contrario, las expectativas responden a la percepción de la realidad, al tipo de carrera a desarrollar una vez se considera la percepción de las oportunidades, las habilidades y otras limitaciones como las económicas. Por lo tanto, la diferencia entre las aspiraciones y expectativas ocupacionales responde justamente a la distancia que hay entre la idealización y la percepción de la realidad. Para Steven Hitlin (2006) las aspiraciones son la representación de la orientación emocional y cognitiva de la acción en relación a la elección profesional. Una persona elige la trayectoria cuando dispone de oportunidades estructurales para elegir, se siente bien, y es realista, dada su formación y capacidades.

Al considerar la interrelación entre las aspiraciones y expectativas, aparece un tercer concepto importante en el estudio de la dimensión subjetiva de la orientación profesional, las “preferencias adaptativas” o el fenómeno denominado por Jon Elster como “uvas amargas”, definido como el mecanismo a través del cual un individuo reduce la “disonancia cognitiva” producida por la frustración que conlleva no obtener o alcanzar aquello deseado. Dicha reducción se produce, de manera inconsciente, adaptando las preferencias o deseos a las posibilidades reales de alcanzarlos. Este proceso es el denominado por Elster como formación de las preferencias adaptativas:

“(…) ajuste de las voliciones a las posibilidades, no la adaptación deliberada que prefieren los planificadores del carácter, sino un proceso causal que ocurre de manera no consciente.

Detrás de esta adaptación se da la pulsión a reducir la tensión o la frustración que se siente al experimentar voliciones que uno no puede satisfacer” (Jon Elster, 1988, pág. 42)

La disonancia tiene lugar cuando se realiza lo positivo de lo deseado pero inalcanzable y lo negativo de lo alternativo menos deseado pero posible. La reducción de dicha disonancia se produce cuando o bien se enfatizan los aspectos negativos de lo inalcanzable o los atributos positivos de lo posible cambiando de este modo las preferencias iniciales e idealizadas por otras de más fácil acceso. Se reduce así la frustración o disonancia cognitiva porque el deseo se ajusta a las posibilidades reales de conseguirlo, aunque si bien es cierto que se consigue a través de la resignación que implícitamente tiene lugar en el propio proceso de adaptación.

En el estudio de *The American Soldier* de Stouffer *et alri* (citado por Jon Elster, 1988), se observa que las ocupaciones que ofrecen más posibilidades de ascenso son también las que presentan niveles más altos de frustración. Es el caso del servicio militar, la elevada tasa de movilidad ascendente crea en los miembros altas esperanzas y expectativas lo cual conlleva a su vez descontento con la posición actual y las oportunidades de promoción que se les presenta. En este sentido, la frustración puede aparecer por dos motivos, por el exceso de expectativas o por la formación de aspiraciones cada vez más elevadas. En este contexto, las preferencias adaptativas limitan las aspiraciones a aquello posible e incluso a veces las sitúa por debajo de las posibilidades reales. En el aspecto que nos ocupa, podemos decir que se producirá el fenómeno de las “uvas amargas” cuando las aspiraciones y las expectativas sean las mismas.

Ahora bien, ¿cuáles son las variables que intervienen en la construcción de la orientación profesional? La teoría de la elección vocacional de Holland's (1997) establece que los individuos estamos continuamente buscando el punto de unión entre nosotros mismos y nuestro trabajo, buscamos un entorno que nos permita ejercer nuestras habilidades y capacidades, expresar nuestras actitudes y valores. El rol de trabajador es uno de los múltiples papeles que un individuo desarrolla por lo que la búsqueda de un equilibrio entre las demandas laborales y las personales suele implicar un esfuerzo importante y a menudo queda reflejada en las aspiraciones y expectativas profesionales. Se menciona la influencia de diversos estímulos internos en la

orientación y en la elección de nuestra trayectoria laboral, las necesidades psíquicas, de seguridad y sociales, las necesidades de autorespeto y autorrealización (Nesrin Ozdemir y Ozge Hacifazlioglu, 2008).

Otro de los factores más reiterados en la explicación de la construcción de las aspiraciones y expectativas profesionales es la *identidad o normas de género*. En los apartados anteriores, se ha mencionado el carácter sexista de las sociedades actuales en tanto que todavía el sexo aparece como uno de los criterios que determina la organización del trabajo social, a las mujeres se les asignan las tareas relacionadas con el cuidado y la atención familiar, y a los hombres aquellas actividades de provisión y protección de los suyos. La asignación en cuestión conlleva procesos de socialización distintos para mujeres y hombres, unos afines y orientados al desarrollo de trabajos de cuidado y otros de provisión. Desarrollar uno u otro tipo de actividad requiere sujetos distintos de modo que los comportamientos, aspiraciones, deseos, necesidades e intereses de los individuos quedan supeditados en parte al sexo de los mismos. En este sentido, se habla de identidad o subjetividad de género distinguiendo entre la femenina y masculina, y cómo dicha identidad puede ser considerada un factor explicativo de nuestras elecciones y en última instancia de las acciones (Izquierdo, María Jesús, 2004). Este proceso de socialización distinto para mujeres y hombres —y por consiguiente la interiorización de las normas correspondientes a sus sexos—, tiene como consecuencia que los hombres prefieran justamente las ocupaciones en donde son el grupo mayoritario, atraídos por el hecho de que las cualidades personales demandadas son masculinas. Es muy probable que los individuos que eligen profesiones distintas a las que tradicionalmente corresponden a su sexo se les niegue el acceso, o cuando accedan acaben abandonando, a pesar de su preferencia por dichas ocupaciones. Las ocupaciones masculinizadas, suelen ofrecer mejores salarios y oportunidades para la promoción que las feminizadas, por lo que es del todo razonable que las mujeres quieran acceder a estas ocupaciones, con el objetivo de aumentar su estatus. Sin embargo, cuando las mujeres acceden a posiciones u ocupaciones masculinizadas, la identidad de los hombres se ve amenazada, al igual que su sexualidad y sus habilidades para competir en su mundo. La “Role strain theory” señala que la tensión entre el rol de género y las aspiraciones ocupacionales puede actuar

como obstáculo para el acceso de los hombres a las ocupaciones tradicionalmente femeninas y de las mujeres a las masculinas (Ruth Simpson, 2005). De este modo el *deber ser* conforme a la posición social según el sexo, como hombre o como mujer, y un deseo que no corresponde a los estereotipos ocupacionales, entre en disputa, en tensión. Si una mujer accede a una ocupación masculina, ésta puede resultar poco femenina, si un hombre accede a una profesión femenina, éste puede resultar poco masculino. Este hecho puede comportar que en la elección de una ocupación o profesión, y en el proceso de construcción de las aspiraciones profesionales, la búsqueda de la menor tensión entre la identidad como trabajadores o trabajadoras y la identidad como mujeres u hombres, sea uno de los elementos explicativos. Las diferencias en la elección educativa y ocupacional que se producen en la adolescencia o juventud se explican en parte por la idea o percepción que se tiene respecto a las carreras que hombres y mujeres deben aspirar, contribuyendo de este modo a la desigualdad en la edad adulta (Shannon N. Davis, 2007). En definitiva, las decisiones profesionales que toman las jóvenes están determinadas en parte por las creencias que poseen entorno a cual es el comportamiento y trabajo apropiado según el sexo (Chardie L. Baird, 2008). Justamente esta tensión puede ser tomada como un factor explicativo de la reproducción de la segregación ocupacional o disciplinar, del bajo acceso de las mujeres a la ocupación de docente e investigadora en la institución universitaria pero también de la baja presencia de estas en las posiciones más altas.

Por otro lado, Pamela M. Frome *et al* (2009) consideran que en el caso de las mujeres y dada la división sexual del trabajo, la elección de la ocupación y de la orientación laboral viene determinada por su percepción de los costes y beneficios en la vida familiar que implica la misma, lo cual a su vez explicaría porque las mujeres acaban eligiendo profesiones tradicionalmente femeninas. Estas ocupaciones permiten una mayor flexibilidad y facilidad para combinar el trabajo familiar y laboral en comparación con las profesiones dominadas por los hombres, las cuales se asocian con la falta de flexibilidad. Las autoras llevaron a cabo un estudio con una submuestra de chicas adolescentes que querían ocupar una profesión masculina. A los 25 años de edad, tan solo el 18% mantenía la misma aspiración profesional, el resto (el 82%) cambió hacia ocupaciones feminizadas (27%) o neutras (55%). Las autoras observan

que la variable más importante en el cambio es el deseo de tener un trabajo que permita formar y poder ocuparse de la familia. Las chicas perciben que gran parte de los campos dominados por hombres presentan una organización que dificulta la conciliación entre la vida familiar y laboral.

A su vez, Nira Danziger y Yoram Eden (2007), citando la teoría del capital humano, mencionan cómo las normas de género inciden en las aspiraciones ocupacionales pero considerando su influencia a través de la estrategia adoptada en la asignación del trabajo en la unidad familiar. La división sexual del trabajo es percibida como una decisión racional tomada por la unidad familiar y en relación a cómo hay que distribuir el tiempo y esfuerzo de sus miembros para maximizar el bienestar de la familia en su conjunto. ¿Qué sucede en un contexto sexista? Por un lado, las normas de género conllevan que las mujeres participen en mayor medida que los hombres en el desarrollo del capital humano de la familia, reduciendo considerablemente sus aspiraciones profesionales y contribuyendo a generar y perpetuar una situación en el mercado laboral más vulnerable y precaria (trabajo temporal, media jornada). A su vez, la discriminación de las mujeres en el mercado laboral retroalimenta esta situación facilitando que las propias mujeres acepten su realidad social y cumplan con las expectativas ocupacionales o profesionales atribuidas socialmente a su sexo, reducen por consiguiente sus aspiraciones. Por ello, muchas mujeres cualificadas se perciben así mismas como apoyo económico, ganadoras de pan secundarias, contribuyendo de este modo a reproducir la división sexual del trabajo. De modo que en la asignación del trabajo a partir del máximo beneficio familiar, la decisión más racional es justamente la asunción por parte de la mujer del cuidado de la familia renunciando a la promoción y progreso laboral o profesional. Desde esta perspectiva un cambio en la percepción de las mujeres jóvenes de las preferencias en la asignación del tiempo y esfuerzo, desde el punto de vista del bienestar familiar, es de esperar que conlleve a un cambio en las aspiraciones y preferencias en sus carreras.

La percepción de las *capacidades y posibilidades u oportunidades profesionales* resulta también fundamental en las elecciones referentes a la carrera profesional, y especialmente en la construcción de las expectativas. Como se ha comentado previamente, las aspiraciones y expectativas suelen construirse en base a la percepción

que tiene el individuo respecto a sus habilidades, capacidades y oportunidades, de modo que finalmente el individuo toma o sigue aquella ocupación y trayectoria que mejor se ajusta a las mismas (Ruth Simpson , 2005). Ahora bien, de nuevo y según señalan algunos de los estudios considerados, las normas de género influyen en dicha percepción. Shannon N. Davis (2007) o Chardie L. Baird (2008) citan investigaciones en las que se observa cómo las chicas, especialmente en secundaria, confían menos que los chicos en sus habilidades para las matemáticas, las ciencias o incluso el deporte lo cual se traduce en una menor ambición por disciplinas u ocupaciones que impliquen el desarrollo de este tipo de actividades, y en consecuencia la infrarepresentación de las mujeres en las profesiones dominadas por los hombres. Las propias mujeres sienten la falta de capacitación para realizar las actividades más masculinizadas: no se sienten lo suficientemente listas o valoradas para las matemáticas o las ciencias físicas por ejemplo. Otros estudios identifican diferencias por género en la autopercepción que construyen en relación a las habilidades para superar con éxito determinadas actividades o áreas pero también en los valores propios de estas áreas, lo cual obviamente determina o influye en sus orientaciones, objetivos o comportamientos. Así, los chicos adolescentes se consideran a si mismos con más habilidades para las matemáticas que las mujeres, las cuales, por el contrario, tienden a subestimar sus habilidades para las matemáticas pese a que en los resultados de las pruebas no se observan diferencias por sexo. De este modo se produce la autoexclusión, cuando se actúa conforme a una percepción de la realidad no objetiva, es decir, que los indicadores que se toman son valoraciones que no tienen una base objetiva.

A estas diferencias en la autopercepción, hay que añadir el hecho de que mujeres y hombres también presentan intereses distintos en cuanto a las matemáticas o la física, para las mujeres éstas resultan menos interesantes y estimulantes que para los hombres (Pamela M. Frome, Corinne J. Alfeld, Jacquelynne S. Eccles, Bonnie L. Barber, 2009). De todos modos, los individuos que se vean así mismos como poseedores de abundantes características masculinas, es más probable que aspiren a una ocupación dominada por los hombres, como la de alta dirección o gestión por ejemplo, que aquellas personas que se consideren poseedoras de atributos femeninos independientemente de su sexo (Ruth Simpson, 2005).

Finalmente, se mencionan como factores explicativos otras *características socio económicas* como el contexto social, la estructura familiar o el nivel educativo. En relación al contexto social, des de la psicología social se establece que el incremento de las tasas de divorcio puede llevar a las mujeres a desarrollar expectativas o planes profesionales más ambiciosos con el objetivo de paliar las consecuencias económicas que conlleva la separación. En zonas con una alta tasa de divorcios es mucho más probable que las jóvenes se relacionen con mujeres económicamente independientes y en algunos casos en apuros, por lo que aspiren a trabajar y posean un proyecto laboral que evite posibles necesidades financieras en el futuro. La perspectiva de la “circunscripción y compromiso” sugiere que las jóvenes que viven en lugares con una alta tasa de mujeres ocupadas tienden a seguir los mismos pasos y a poseer mayores aspiraciones ocupacionales que las chicas que residen en lugares con una baja proporción de mujeres trabajadoras. También establece, que en aquellas ocupaciones dominadas por los hombres las aspiraciones de las mujeres son menores debido a que ven disminuidas sus posibilidades de obtener una buena posición (Chardie L.Baird, 2008). En este sentido, en un contexto en donde la mayor parte de las categorías más altas están ocupadas por hombres, como es el caso de la institución universitaria, las mujeres pueden reducir sus deseos promocionales y configurar su carrera conforme a éstos.

El tipo de familia es otra de las variables consideradas. Por un lado, se observa que las chicas y chicos de familias con ingresos bajos muestran preferencias por el campo de las ingenierías, mientras que aquellas con un alto nivel económico prefieren profesiones del ámbito de las ciencias sociales y el arte (Nesrin Ozdemir, Ozge Hacifazlioglu, 2008). Otros estudios destacan el hecho de que a menudo las preferencias laborales de los padres son tomadas por los y las hijas como referentes o propias. Los y las adolescentes interiorizan ciertas normas, valores y preferencias que son transmitidas por sus padres, actuando conforme a estas y reproduciendo en muchos casos la posición social de sus progenitores; se produce así la transferencia intergeneracional de la posición social (Shannon N.Davis (2007), Nesrin Ozdemir, Ozge Hacifazlioglu, (2008), Steven Hitlin (2006)). En este sentido, en familias donde existe un reparto igualitario entre los padres del trabajo familiar, de cuidado y de provisión, y



donde éstos tienen actitudes más liberales en cuanto al género, las y los hijos son más flexibles en relación a los estereotipos de género y a la influencia de estos en las aspiraciones profesionales. El tipo de división, más o menos igualitaria, del trabajo está asociada con la visión que los y las niñas se construyen respecto a sus responsabilidades futuras como adultos. Así, las aspiraciones ocupacionales de los hijos e hijas de padres que se han repartido las obligaciones de manera igualitaria estarán menos sesgadas por el género. En cambio, los niños y niñas provenientes de familias caracterizadas por una división tradicional del trabajo, es más probable que aspiren a ocupar profesiones masculinizadas o feminizadas según el sexo (Megan Fulcher, Erin L.Sutfin, Charlotte J.Patterson, 2008).

El nivel educativo de los individuos también es considerado como factor explicativo de las aspiraciones y expectativas profesionales, la mayor inversión en formación no sólo indica el deseo de obtener una buena ocupación sino que a la vez contribuye a desarrollar aspiraciones ocupacionales más elevadas. En este sentido cabe esperar que independientemente del sexo, los individuos con el mismo nivel educativo presenten una orientación profesional similar. Sin embargo Nira Danziger y Yoram Eden (2007) observan que si bien mujeres y hombres con estudios superiores esperan obtener un trabajo remunerado, más mujeres que hombres priorizan encontrar una ocupación estable o en el ámbito público, presentando de este modo bajos niveles de aspiración ocupacional. También observan, que para los hombres, los años de estudio no intervienen en la disposición que presentan a invertir esfuerzo en sus trayectorias, en ellos es una cuestión siempre presente. En cambio, en las mujeres existe una relación negativa entre dicha disposición y los años de estudio. Así, presentan una mayor ambición profesional en el inicio de los estudios que al finalizar la universidad, momento en que sus aspiraciones profesionales se limitan a un trabajo práctico y la disposición a invertir esfuerzos en una trayectoria exitosa disminuye considerablemente. Hay que señalar, que las mujeres que aspiran a trabajos, profesiones u ocupaciones dominadas por los hombres son más asertivas (autoritarias, firmes), están orientadas al éxito y son más ambiciosas que otras mujeres; las actitudes y aspiraciones en relación a sus trayectorias son más similares que a las de los hombres (Nira Danziger, Yoram Eden, 2007).

Ahora bien, otras autoras ponen de manifiesto cómo la división sexual del trabajo y la discriminación que sufren las mujeres pueden explicar la postura que éstas acaban adoptando en relación a su vida laboral y profesional. Wendy Patton y Peter Creed (2007) establecen que las chicas adolescentes si bien tienen aspiraciones a obtener un alto nivel educativo y ocupacional, al preguntar sobre sus expectativas, éstas se reducen bastante, lo mismo sucede con el tipo de ocupación en términos de género, sus aspiraciones no están tan segregadas a favor de su sexo como sus expectativas, lo cual significa que consideran imposible obtener aquello que desean laboralmente o profesionalmente renunciando por lo tanto a dicha aspiración. Sin embargo, los hombres presentan en mayor medida aspiraciones y expectativas similares. También parece ser que con el paso de los años las diferencias en cuanto a las aspiraciones y expectativas entre hombres y mujeres se acentúan significativamente.

---

### **CAPÍTULO 3.**

## **MARCO NORMATIVA: CATEGORÍAS Y PROMOCIÓN LABORAL EN LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA**

---

En el estudio de las variables que influyen en la trayectoria del profesorado universitario, es ineludible definir que categorías forman parte del cuerpo docente, cuáles son sus características desde el punto de vista de la carrera académica, y qué requisitos son necesarios para el acceso. Estos aspectos han estado y están normalizados por distintas leyes estatales, la ley de universidades de Catalunya y por los estatutos de la UAB. Los cambios legislativos acontecidos desde la creación de la UAB probablemente han comportado contextos distintos para la promoción laboral que pueden haber favorecido u obstaculizado la carrera académica de las mujeres.

En este apartado presentamos las distintas categorías profesionales que han conformado y conforman el cuerpo docente universitario atendiendo a la posición que ocupa cada una de ellas en la jerarquía profesional así como a los requisitos curriculares necesarios para acceder a cada una de ellas. Para ello ha sido necesario revisar la normativa reguladora de la carrera del personal académico a nivel local (UAB), autonómico y estatal. Los primeros estatutos de la Universitat Autònoma de Barcelona datan de 1970, motivo por el cual hemos considerado las distintas leyes que regulan la universidad desde dicho año hasta la fecha actual, atendiendo únicamente a los artículos y disposiciones referentes a aspectos relacionados con la composición de la plantilla docente e investigadora así como con los requisitos y procesos de provisión de profesorado.

Según los cambios en la legislación que regula la institución universitaria y que han acontecido desde la creación de la Universitat Autònoma de Barcelona hasta la fecha actual, podemos distinguir cuatro contextos o períodos distintos:

1. Marco legal de 1970 a mediados de 1983: Ley General de Educación de 1970 y 1976, y Estatutos de la UAB de 1971
2. Marco legal de mediados de 1983 a 2001: Ley de Reforma Universitaria de 1983 y los Estatutos de la UAB de 1985
3. Marco legal de mediados de 2002 a 2007: Ley Orgánica de Universidades de 2001 y los Estatutos de la UAB de 2003
4. Marco legal abril de 2007: Ley Orgánica de Universidades de 2007 (actual)

El repaso legislativo, no sólo permitirá definir las categorías laborales y los requisitos curriculares necesarios para el acceso en distintos momentos, sino también determinar si hay marcos legales más favorables a las mujeres, a los hombres o más neutrales. En este sentido el contexto legislativo es una variable a considerar a la hora de analizar los factores objetivos que influyen en la trayectoria del PDI.

### **3.1. Las categorías**

En la sucesión de los marcos legales, la composición del personal docente e investigador en cuanto a las categorías se refiere y los requisitos necesarios para poder acceder a dichas categorías, han sido aspectos —dentro de las cuestiones relativas al proceso de provisión de plazas o de acceso al cuerpo docente universitario— que han sufrido algún tipo de modificación.

En la primera etapa legislativa, la Ley General de Educación (1971 y 1976) distingue nueve categorías: catedrático numerario, agregado, adjunto de universidad,

catedrático de escuela universitaria, agregado de escuela universitaria, ayudante, asociado, colaborador de departamento e institución y colaborador de cátedra. Con la Ley de Reforma Universitaria (1983) la figura de agregado será substituida por la de titular, los colaboradores y adjuntos desaparecen, y surge una nueva figura, el profesorado interino. La Ley Orgánica de Universidad (2001 y 2007) implicará la creación de nuevas categorías, la de profesor contratado doctor (o agregado) y la de emérito, reaparece el profesorado colaborador.

Todas estas categorías que han conformado y conforman el profesorado universitario, tienen una valoración y función distinta dentro de la institución universitaria, y son por consiguiente jerárquicas (desde el punto de vista funcional, salarial y de prestigio profesional). Así, los **catedráticos de universidad** se sitúan en la cúspide, seguidos por los **titulares o agregados de universidad**<sup>6</sup> y los interinos. La diferencia entre la titularidad y agregaduría recae en el tipo de régimen laboral, funcionario y contractual respectivamente. De la misma manera, el profesorado **interino** hace referencia a aquellas cátedras y titularidades con una duración contractual temporal. Los **catedráticos y titulares o agregados de escuela** universitaria aparecen como los rangos siguientes.

Podemos afirmar, que el conjunto de dichas categorías conforman el *núcleo* docente e investigador de una universidad. La definición del resto de categorías nos lleva a afirmar que el profesorado restante supone un soporte para dicha actividad a la vez que *forma* a futuros titulares y catedráticos, o *enriquece* científica y académicamente a la universidad. En este sentido dentro de dicho grupo de soporte podemos distinguir dos grandes bloques.

El primer bloque lo conformarían aquellas categorías cuya actividad ha supuesto la formación del futuro profesorado funcionario: los adjuntos o ayudantes. Según los primeros estatutos de la UAB, el profesorado **adjunto** es el cuerpo colaborador docente e investigador de los catedráticos y agregados. Según los

---

<sup>6</sup>Los agregados, en la LOU (Ley Orgánica de Universidades) y en la LUC (Llei de Universitat de Catalunya) se sitúan dentro de la categoría de profesorado contratado doctor. Dicho grupo engloba a catedráticos y titulares de universidad cuya relación contractual es laboral e indefinida.

requisitos curriculares establecidos para acceder a la categoría de adjunto (ver tablas del anexo 1), podemos establecer que dicha categoría tenía un carácter formativo y su ejercicio constituía una parte de la carrera académica, iniciada con la ayudantía o con una beca de formación. Así pues, en general los adjuntos debían poseer el título de doctor y un mínimo de experiencia como profesores. Dicha figura será la equivalente a una parte del **profesor ayudante** (son los denominados por la UAB de primera etapa) y la del actual **profesor ayudante doctor** (o **lector** según la Llei de Universitat de Catalunya y la UAB) de la Ley de Reforma Universitaria y Ley Orgánica de Universidades respectivamente. De la misma manera, las figuras de ayudantes (ayudante y ayudante doctor) tendrán en todas las etapas legislativas un carácter estrictamente formativo y temporal puesto que la duración máxima del contrato será de 2, 3, 4 o 5<sup>7</sup> años según periodo legislativo. Por último mencionar que dado su carácter formativo dichas categorías se sitúan jerárquicamente por debajo del grupo anterior, el núcleo.

El segundo bloque dentro del profesorado de soporte estaría formado por profesionales y profesorado de otras universidades, o incluso la misma, de reconocido prestigio y preparación en sus disciplinas, y que por consiguiente su contratación implicaría un enriquecimiento para la actividad universitaria: asociados, colaboradores o visitantes y eméritos. Si bien en los primeros estatutos de la UAB los o las **asociadas** fueron definidos como profesorado titulado o doctor que colaboraba con la universidad —puesto que la legislación estatal no especificaba requisito ninguno, excepto el referente a la titularidad como nivel educativo mínimo—, en los estatutos siguientes aparecerán como “especialistas de reconocida competencia que desarrollan normalmente su actividad profesional fuera de la universidad y cuyos servicios son indispensables para la docencia y la investigación” (12918, BOE núm. 109. “Decreto de 18 de enero de 1985 por la que se aprueban los estatutos de la Universidad Autónoma

---

<sup>7</sup>Durante la primera etapa legislativa los ayudantes solo podían estar contratados por un período de cuatro años. Con la LRU de 1983 los ayudantes podían tener un contrato de dos años renovable hasta un máximo de tres más en el caso de estar ya en posesión del título de doctor/a, cinco años en total. Con la LOU de 2001 los contratos vuelven a ser de 4 años como máximo, pero para cada tipo de ayudantía puesto que se distinguen dos categorías, ayudante y ayudante doctor. No obstante, con la reforma de 2007 se establece de nuevo en cinco años pero con una excepción: en el caso de que una misma persona ejerciera ambas ayudantías, la duración contractual conjunta no podía superar los 8 años.

de Barcelona”). A partir de la Ley de Reforma Universitaria (1983), se regula estatalmente dicha figura puesto que en las legislaturas anteriores ésta entraba dentro del grupo de “otros profesores contratados”. Así pues, en dicha ley se establecerá por primera vez una definición muy similar a la presentada por los estatutos de la Autònoma. A partir de entonces, la figura de asociado hará referencia a aquellos profesionales contratados por la universidad, que desarrollan su actividad principal fuera de la universidad. La categoría de colaborador, vigente en la primera etapa legislativa (1970-1983) y en la tercera (2002-2007), correspondía a profesionales de reconocido prestigio en su disciplina o especialidad —sin más requisito que el dicho, poseer reconocimiento profesional— que eran contratados como profesores por la universidad. Será una figura parecida a la de **profesor visitante** que aparece en 1983 con la LRU (Ley de Reforma Universitaria), también profesional de prestigio reconocido, la única diferencia es que el visitante es profesor o investigador de otra universidad o centro de investigación nacional o extranjero. Los **eméritos** cerrarían este bloque. Esta categoría es relativamente nueva puesto que aparece con la Ley Orgánica de Universidades de 2001 con el objetivo de contratar de manera temporal, con una dedicación parcial y con régimen laboral, al profesorado jubilado funcionario de la propia universidad o de otras que haya destacado por los servicios como docente e investigador prestados a la universidad.

A partir de 1983, la contratación de este tipo de personal se vera restringida. La LRU establecía que el número total del profesorado asociado y visitante no podía superar el 20 por ciento respecto al total de catedráticos y titulares, excepto en las universidades politécnicas que podía ser del 30 por ciento. Posteriormente esta restricción se ampliará para la totalidad del personal de soporte: con la LOU, el profesorado contratado en su conjunto no podrá superar el 49 por ciento respecto del PDI total.

A modo de resumen, a continuación presentamos dos tablas que contienen las categorías del profesorado de la UAB agrupadas según su relación con el período de vigencia, la posición que ocupan en la institución universitaria considerando el sueldo, reconocimiento, dedicación y función en la actividad docente e investigadora, así como el régimen laboral y tipo de permanencia.

### Categoría profesional según el período de vigencia y la posición que ocupan en la institución universitaria

Posición	Marco legislativo			
	1970 a mediados de 1983	De mediados de 1983 a 2001	De mediados de 2002 a abril de 2007	De abril de 2007 a la actualidad
Núcleo	Catedrático/a de universidad			
	Agregado/a de universidad	Titular de universidad		
			Profesorado doctor contratado (Catedrático/a o Agregado/a)	
	Catedrático/a de escuela universitaria			
Profesorado en formación	Agregado/a de escuela universitaria	Titular de escuela universitaria		
	Adjunto/a	Ayudante de primera etapa	Profesor/a lector (Ayudante doctor/a)	
	Ayudante			
Soporte	Asociado/a			
	Colaborador/a (de departamento o de cátedra)		Colaborador/a	
		Visitantes		
		Emérito/a		

### Categoría profesional según el régimen laboral y tipo de permanencia

Régimen laboral	Permanencia	
	Indefinidos	Temporales
Funcionario/a	Catedrático/a de universidad (CU)	
	Titular de universidad (TU)	
	Catedrático/a de escuela universitaria (CEU)	Interino/a: Titular de universidad o de escuela universitaria
	Titular de escuela universitaria (TEU)	
Laboral o contrato administrativo		Adjunto
	Catedrático/a (Doctor contratado)	Profesor/a lector (ayudante doctor)
	Profesor/a agregado/a (Doctor contratado)	Profesor/a asociados/as
	Profesor/a colaborador/a permanente	Profesor/a colaborador/a temporal
		Ayudante
	Becario/a en formación	
	Emérito/a	

Las tablas anteriores nos permiten dibujar tipologías de categorías y definir las según los aspectos considerados. Observamos que un conjunto de dichas categorías son totalmente formativas y temporales sin posibilidad de renovación, son las de becario/a y las de lector/a o ayudante. Dichas categorías son transitorias y por lo general suelen formar parte de la trayectoria académica de un o una profesora de



universidad. El objetivo último al iniciar “carrera académica” es sin duda obtener una categoría estable, ya sea como funcionario o como personal laboral. En este sentido, llegar a titular o agregado podría considerarse como la meta laboral básica a alcanzar asegurándose así la permanencia e estabilidad profesional. La cátedra, siendo la categoría máxima a la que puede aspirar el profesorado universitario, es un paso más que requiere de una voluntad u orientación curricular hacia dicha promoción que no todo titular posee. La figura de asociado/a tiene como finalidad ofrecer una docencia en la que se aportan los conocimientos y experiencias profesionales fuera de la propia universidad. Por ello, los contratos son de carácter temporal y dedicación parcial, pudiendo ser renovados siempre que se acredite el ejercicio de la actividad profesional fuera de la universidad. La figura del visitante tiene también una finalidad parecida a la del asociado/a en tanto que el objetivo de su contratación es la de aportar a la universidad su conocimiento y experiencia tanto en el desarrollo de la actividad docente como investigadora. El tipo de contrato es temporal con dedicación completa o parcial.

### **3.2. Requisitos de acceso**

Los requisitos para acceder a las categorías mencionadas en el apartado anterior se han ido modificando prácticamente en cada cambio legislativo. No obstante hay un tipo de exigencia curricular que no ha variado, el nivel mínimo de titulación necesario para poder acceder a una u otra categoría. Tal y como vemos en las tablas del anexo 1, en todos los periodos legislativos el título de licenciado/a, arquitecto/a o ingeniero/a será el grado requerido para acceder a una plaza de titular de escuela<sup>8</sup>, de ayudante, de asociado/a o colaborador/a. Para el resto de categorías, es decir, catedrático/a, titular de universidad, adjunto/a o ayudante doctor/a (según

---

<sup>8</sup>A partir de la ley de 1983, excepcionalmente en aquellas áreas de conocimiento que establezca el Gobierno dichas plazas podrán ser ocupadas por diplomados/as universitarios/as, arquitectos/as técnicos/as o ingenieros/as técnicos/as.

periodo legislativo) y profesor/a contratado/a doctor/a, será preciso poseer el título de doctor o doctora.

Los requisitos restantes hacen referencia a la experiencia docente e investigadora y la antigüedad o vinculación contractual del o la candidata con la universidad que ofrece la plaza, y según el marco legislativo vigente, ambos aspectos se han valorado de forma distinta. Así, en el título tercero de la Ley General de Educación de 1970 y 1976 (El profesorado), el acceso a la cátedra estaba restringido al profesorado agregado que superara el concurso de méritos<sup>9</sup>, con la excepción de aquellos titulados o tituladas que dado su prestigio científico fueran nombrados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología o la Junta Nacional de Universidades. En el caso de la titularidad (agregaduría), se reservaba un 50% de las plazas al profesorado adjunto o catedrático de bachillerato, o de escuela universitaria, y la mitad restante para doctores/as que hubieran realizado los cursos correspondientes en los Institutos de Ciencias de la Educación. Dichos cursos también eran exigidos a los o las candidatas a plazas de agregados/as de escuela universitaria mientras que los catedráticos/as de escuela universitaria debían ser la mitad agregados/as de escuela o catedráticos/as de bachillerato para quienes se realizaba un concurso de méritos, y la otra mitad doctores/as, que accedían por concurso – oposición. A los adjuntos también se les exigía un mínimo de experiencia docente y formación pedagógica a través de los cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación. Los ayudantes, colaboradores y asociados no requerirán de experiencia en materia de docencia.

En 1983, con la Ley de Reforma Universitaria, para acceder a la cátedra, será necesario tener dicha condición o estar en posesión de la titularidad o cátedra de escuela universitaria con una antigüedad mínima de tres años, de igual manera estarán exentos de cumplir dichos requisitos los o las doctoras que dados sus méritos, el Consejo de Universidad acepte la presentación de su candidatura al concurso. Será

---

<sup>9</sup>El concurso de méritos consistía en valorar el trabajo profesional y de investigación por parte de un Jurado (designado por la propia universidad a proposición de la Junta de Facultad), y la capacidad docente por parte de la dirección del departamento y centro.

necesario también superar un concurso, de méritos o libre<sup>10</sup>. En el caso de la titularidad, con la nueva normativa, se establecía como requisito no haber estado contratado como ayudante por la misma universidad durante más de dos años. Por el contrario, para las categorías restantes además del grado de titularidad exigido y mencionado previamente, así como la superación del concurso de méritos o libre, no se detalla nada más. A partir de esta ley, se especificaba que los asociados debían ser profesionales reconocidos cuya actividad principal se realizara fuera de la universidad.

Ahora bien, con la LOU (Ley Orgánica de Universidades de 2001 y 2007), se produce un cambio importante, y es que para acceder al proceso de selección de cualquier plaza, se exige poseer la *habilitación o acreditación* para el cuerpo y área correspondiente expedido por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o, en el caso de Catalunya, por la Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU). A partir de dicha ley y hasta la actualidad, para poder optar a una plaza de profesor/a universitario es indispensable poseer la *habilitación*, en el caso de las pertenecientes al cuerpo de funcionarios, o *acreditación* para las laborales, a excepción de los ayudantes, asociados, visitantes y eméritos. En los procesos de promoción de las etapas legislativas anteriores, la universidad contratante estaba implicada en la totalidad del proceso selectivo pero con las acreditaciones y habilitaciones, la exigencia de un certificado o informe favorable que debe emitir una instancia externa a la universidad, ésta desaparece en la primera fase de dicho proceso. Por ello, este nuevo requisito nos lleva a la necesidad de considerar que significa la *habilitación o acreditación*, en que consiste y, especialmente, cuales son los aspectos curriculares que se avalúan.

Obtener la *acreditación o habilitación* significa haber conseguido una valoración positiva de los méritos o currículum académico, y que por consiguiente se está en posesión de los requisitos mínimos y estándares necesarios para acceder a la plaza de profesor/a correspondiente. A través del análisis de la normativa que regula los

---

<sup>10</sup>Según el artículo 153 de los Estatutos de la Universitat Autònoma de Barcelona de 1985, el Departamento es quién decide si la plaza debe cubrirse por un concurso de méritos entre el profesorado del cuerpo o por un concurso libre.

criterios de evaluación y emisión de los informes, podemos determinar que aspectos curriculares son evaluados.

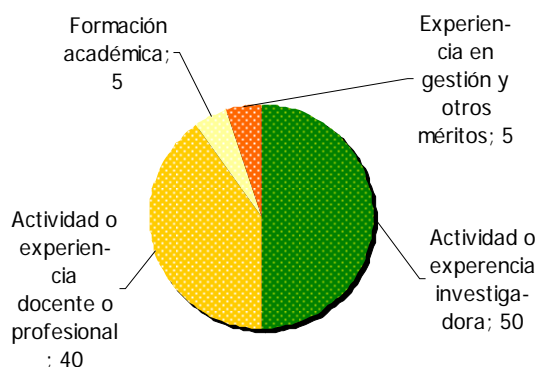
### Aspectos valorados en los procesos de acreditación y habilitación para el acceso al profesorado universitario

Aspectos	Indicadores
Actividad o experiencia investigadora	Publicaciones (artículos, libros y capítulos de libros)
	Participación en proyectos de investigación
	Dirección de proyectos de investigación
	Congresos, conferencias y seminarios
	Estancias en centros de investigación
	Patentes, modelos, transferencia de tecnología, etc.
Actividad o experiencia docente	Otros méritos: menciones, premios, etc.
	Docencia universitaria impartida (intensidad, grado de responsabilidad, etc.)
	Tipo de docencia (teórica o práctica)
	Dirección de tesis
	Dirección de proyectos de fin de carrera, tesinas, trabajos fin de master o DEA
	Docencia en cursos de doctorado
	Coordinación de cursos de doctorado
	Evaluaciones positivas de la actividad docente
	Material docente original y publicaciones docentes (libros docentes publicados, manuales, etc.)
	Proyectos de innovación docente (dirección o participación en proyectos de innovación docente)
Actividades de gestión	Estancias en centros docentes
	Participación en congresos destinados a la formación docente
Formación académica	Cargos unipersonales de gestión de la universidad
	Otros cargos de gestión en el entorno educativo, científico y tecnológico en la administración estatal o autonómica
	Titulación universitaria
	Expediente académico
	Becas predoctorales o contratos como técnicos
Experiencia profesional	Tesis doctoral
	Otros títulos
	Becas posdoctorales
Otros méritos	Otros méritos (premios, distinciones, etc.)
	Actividad en laboratorios o centros de investigación
	Actividad libre de la profesión
Otros méritos	Etc.
	Tramos de investigación
	Becas de iniciación o soporte a la investigación
	Etc.

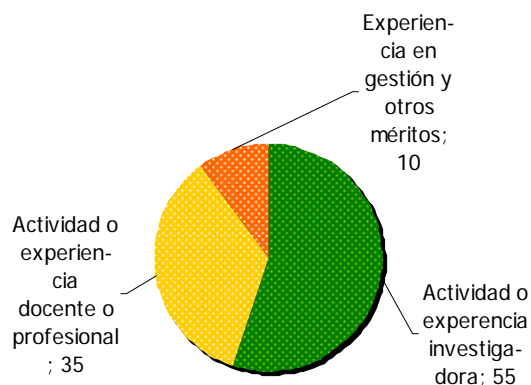
La tabla resume los aspectos y sus respectivos indicadores extraídos a partir de la documentación de la ANECA y la AQU vinculada a los criterios de valoración.

## Peso de cada aspecto valorado en la acreditación o habilitación según categoría y agencia de evaluación

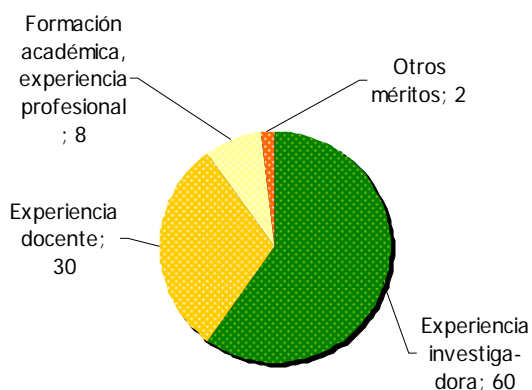
**Titular de universidad. ANECA**



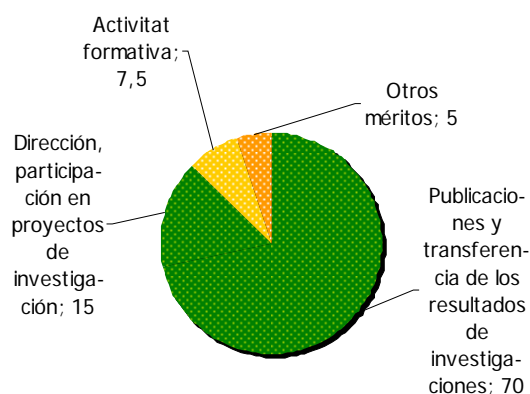
**Catedrático de universidad. ANECA**



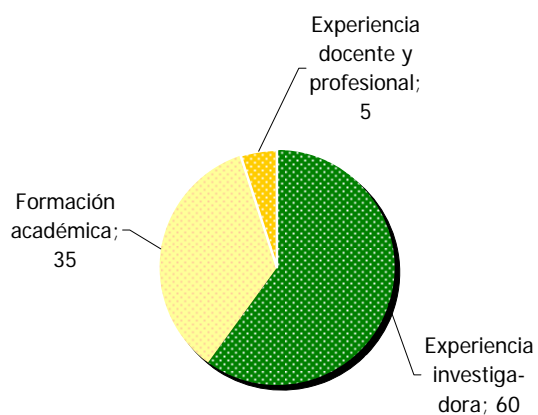
**Profesor/a contratado/a doctor/a. ANECA**



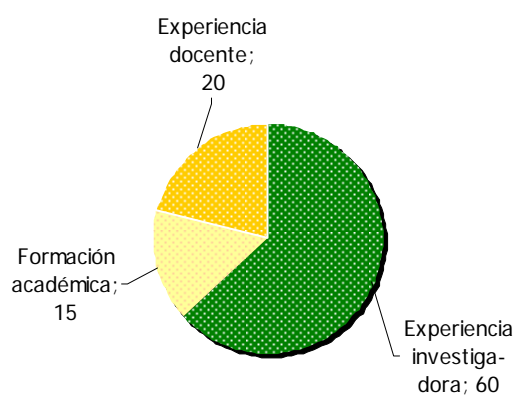
**Agregado/a o catedrático/a de universidad (Profesor/a contratado/a doctor/a). AQU**



**Profesor/a ayudante doctor/a. ANECA**



**Profesor/a lector (Profesor/a ayudante lector). AQU**



### Profesor/a colaborador/a. ANECA



Notas: El valor que aparece en los gráficos representa la puntuación máxima que se puede obtener de cada aspecto valorado.

En la AQU y respecto a las categorías de lector/a y agregado/a la puntuación que recibe cada actividad varía según el ámbito de conocimiento.

Los indicadores considerados para cada aspecto varían en función de la categoría para la cual se solicita la valoración y según la agencia que evalúa. De la misma manera, la importancia o peso de dichos aspectos es también diferente en función de la categoría para la cual se pide la acreditación o habilitación, y de la agencia evaluadora. En los gráficos anteriores se presenta la distribución del peso de cada aspecto según la categoría laboral y la agencia.

Observamos que en general la investigación pesa casi siempre más que la docencia, especialmente para la AQU en donde prácticamente no se considera. Por otro lado, la experiencia en cargos de gestión universitaria solo es considerada para las categorías de catedrático/a y titular/a, la formación académica tiene un peso especialmente importante para las categorías formativas, y la experiencia profesional destaca en la figura del profesorado colaborador. Por otro lado, cabe destacar que dentro de la experiencia investigadora, las publicaciones y especialmente los artículos publicados en revistas indexadas, es el tipo de actividad que más relevancia tiene. Las publicaciones son definidas como indicador de la calidad y resultado del trabajo o actividad investigadora, de ahí que se les otorgo más importancia que la propia participación en proyectos de investigación.

Volviendo a la LOU, otro aspecto substancial, es que para acceder a la categoría de profesor/a ayudante doctor/a (o profesor/a lector/a) es indispensable no haber

tenido ninguna relación contractual con la universidad que ofrece la plaza durante un mínimo de tres años, tiempo que se exige haber dedicado a tareas docentes e investigadoras en otros centros no relacionados con dicha universidad, o haber cursado el doctorado íntegramente en otra universidad. Esta figura se sitúa dentro de la segunda etapa formativa dentro de la carrera académica, iniciada con una beca o ayudantía, y como paso previo a la obtención de una titularidad.

Por último mencionar que en cada legislación ha habido disposiciones transitorias que han eximido de cumplir algunos de los requisitos mencionados previamente y que por consiguiente han podido favorecer la promoción laboral. A continuación presentamos las más importantes para nuestro estudio:

- La LGE de 1970 en relación al profesorado adjunto, establece acceso mediante concurso restringido para aquellos/as doctores/as profesores nombrados como adjuntos/as o encargados/as de laboratorio con una antigüedad mínima de cinco años académicos para quienes prestaron servicio en un pasado, y de tres años para los vigentes. El primer concurso-oposición se reservaba para el profesorado adjunto, adjunto provisional o interinos/as, ayudantes o encargados/as de grupo o curso que poseyeran el título de doctor/a y con antigüedad mínima de tres años.
- En las Disposiciones Transitorias de la LRU de 1983, se establece la posibilidad y autorización a las universidades de la realización de las denominadas “pruebas de idoneidad” para ocupar plazas de profesor titular de universidad y de escuela universitaria, pudiendo acceder a dichas pruebas aquel profesorado interino o contratado con un mínimo de antigüedad docente e investigación de cinco cursos, y la posesión del título de doctora o doctor. Las pruebas consistían en la evaluación de la capacidad docente e investigadora así como del historial académico.
- Otro punto de las disposiciones en cuestión, establecía la posibilidad de transformar las plazas de profesores/as agregados/as de universidad en catedráticos/as de universidad.

- La LUC exime del requisito de desvinculación con la universidad contratante para acceder a la categoría de profesor/a contratado/a doctor/a, a aquellos/as candidatos/as que en diciembre de 2001 (a la entrada en vigor de la LOU) fueran ayudantes/as, asociados/as o personal del cuerpo docente e investigador.
- La LOU de 2001 establece que los ayudantes y asociados/as mantendrán sus categorías hasta la finalización de contrato y, en el caso de los ayudantes, su renovación. Hasta la fecha se regirán por la legislación anterior. Los o las asociados/as doctores/as podrán ser contratados como ayudantes doctores/as sin que les sea aplicado el requisito de desvinculación de la universidad.

### **3.3. Provisión de plazas**

Las distintas leyes estatales que han regulado y regulan la institución universitaria (desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la reforma de la Ley Orgánica de Universidades de 2007), así como la autonómica (Llei d'Universitats de Catalunya) establecen que las normas para los procesos de selección son las especificadas en los reglamentos propios de cada universidad. Cuestiones como la convocatoria de concursos, los criterios de selección o procedimientos de evaluación y de adjudicación de las plazas son aspectos del proceso que han quedado siempre normalizados a través de los estatutos de cada universidad. En dichos procesos, los departamentos juegan y han jugado un papel fundamental, precisamente por ser considerados como las unidades básicas del desarrollo de la actividad docente e investigadora de una universidad. Así, por ejemplo, corresponde a cada departamento, atendiendo a sus necesidades docentes, proponer y aprobar las plazas vacantes o de nueva creación que necesita cubrir, y solicitarlas al órgano de gobierno de la universidad correspondiente (Junta o Consejo de Gobierno y/o Comisión de profesorado según el período legislativo). Lo mismo sucede con la descripción del perfil



de la plaza, le corresponde al departamento definir las tareas docentes y las líneas de investigación a desarrollar por la plaza convocada. Aunque la aprobación dependa del órgano de gobierno de la universidad pertinente y en última instancia requiera la conformidad estatal, sin duda el departamento juega un papel esencial.

En cuanto al medio de acceso a una plaza, si bien en todas las etapas por las que ha pasado la legislación universitaria se ha explicitado, el concurso, concurso-oposición o concurso de méritos según categoría, no será hasta la LRU de 1983 que se regula con más detalle el contenido del concurso-oposición o prueba especificando que ésta se dividirá en dos partes: presentación y discusión de los méritos, historial académico e investigador del candidato o candidata y el proyecto docente; exposición y debate de un tema de su especialidad que el propio candidato o candidata elegía. En la LOU se establece que el concurso-oposición debe permitir a la comisión evaluar los siguientes aspectos: el historial académico, proyecto docente e investigador, y las capacidades para la exposición y debate público en su especialidad o materia.

Lo mismo sucede con el organismo o medio que ejecuta o se encarga de la evaluación. En general, la comisión (o Jurado en la primera etapa legislativa) era y es el organismo encargado de establecer y publicar la priorización y baremación de los criterios para la superación de la prueba y la adjudicación de la plaza. En la actualidad es tarea de la comisión elaborar un informe respecto a la idoneidad de cada candidato o candidata y en el que se especifica la puntuación obtenida para cada uno de los criterios establecidos así como la puntuación global.

Si bien en todas las leyes se habla de la comisión que avalúa las pruebas y resuelve el concurso, solo en la LRU de 1983 se especifica que deberá estar formada por cinco profesores o profesoras pertenecientes al área de conocimiento a la que corresponde la plaza. Tres de los cinco miembros de la comisión, serán designados a través de sorteo por el Consejo de Universidades, los dos restantes nombrados por la universidad. En nuestro caso y según los estatutos de la UAB de 1985, el nombramiento de dichos profesores le corresponde al rector/a, a proposición de la

Comisión de profesorado y previa consulta con el departamento correspondiente<sup>11</sup>. La LGE de 1970 y la LOU de 2001 en relación a este aspecto sólo establecen que el procedimiento para la elección de los miembros de la comisión de los concursos de acceso será regulado por la propia universidad a través de sus estatutos sin especificar la composición de dicha comisión. Los primeros estatutos de la UAB, hablan de un Jurado compuesto por profesorado numerario designado por la Universidad a proposición de la Junta de Facultad. Los últimos estatutos y reglamentos para la provisión de plazas de la Autónoma establecen que la tarea de resolución del concurso corresponde a una comisión formada por tres profesoras o profesores: uno o una designada por el rector o rectora, un segundo correspondiente a la misma área de conocimiento que la del perfil de la plaza y propuesto por el departamento, y un tercer miembro designado también por el departamento pero con la aceptación de la facultad o escuela. Por otro lado, algunas de las categorías, tales como la de visitante o interino, no requerirán de este tipo de comisión para su resolución sino que será el propio departamento quien elabora una propuesta razonada del candidato a ocupar la plaza. En general los criterios de adjudicación deben hacer referencia a aspectos como la adecuación del currículum al perfil de la plaza convocada y a las necesidades docentes e investigadoras del propio departamento.

Como vemos y a modo de conclusión, podemos afirmar que el equipo de gobierno del departamento juega un papel fundamental tanto en la creación de una plaza como en la selección del candidato o candidata a ocuparla. En este sentido contar con el soporte o apoyo de las compañeras o compañeros de departamento se presenta como un aspecto fundamental en el acceso y promoción de la carrera académica.

---

<sup>11</sup>En el caso de los concursos para el profesorado asociado y ayudante, es el Consejo de departamento quien convoca dicho concurso previa autorización de la Junta de Gobierno o del órgano a quien delegue. En la convocatoria se especifica el perfil y requisitos para la obtención de la plaza. En cuanto al proceso de selección, corresponde también al Consejo del Departamento nombrar una Comisión compuesta por 5 miembros en el caso del profesorado asociado y de tres para la selección de los o las ayudantes. En la comisión para la selección del profesorado asociado, dos de los cinco miembros deberán pertenecer a otra Universidad mientras que en la de ayudante como mínimo uno deberá estar adscrito a otro departamento que el convocante.

---

## **CAPÍTULO 4.**

### **MODELO DE ANÁLISIS, ELABORACIÓN DE LOS DATOS Y TÉCNICAS DE ANÁLISIS**

---

Tal y como se ha mencionado en el apartado de introducción, el objeto de estudio de la tesis doctoral es el análisis de *los factores que inciden en la trayectoria académica del profesorado de la Universitat Autònoma de Barcelona*. El proyecto en el que se enmarca la tesis, sus antecedentes, la facilidad en el acceso a los datos y en especial la posibilidad de disponer de información referente a la totalidad del profesorado que ha pasado por la UAB desde su inicio hasta la actualidad, son los motivos principales por los que se toma la UAB como población para el estudio de la trayectoria del profesorado universitario. Por otro lado, hay que mencionar el hecho de que según los estudios y la información apuntada en el capítulo anterior, la Universitat Autònoma de Barcelona presenta datos muy similares al conjunto de universidades españolas y especialmente catalanas, por lo que puede ser tomada como un referente, así mismo hay que considerar el hecho de que en la UAB la situación promocional de las mujeres es un poco más favorable que en general.

En la aproximación al fenómeno, se distinguen dos momentos o niveles:

1. Descripción de la trayectoria del profesorado universitario y determinados factores objetivos que inciden en la misma, desde la perspectiva de la movilidad ocupacional y el sexo, considerando también la evolución en la distribución y acceso al cuerpo docente universitario.

2. Análisis de la promoción a la cátedra de universidad desde la perspectiva del sexo y considerando como factores explicativos de la misma la orientación profesional, la disposición de la acción, el contexto académico y las responsabilidades o entorno familiar.

Para el estudio de la evolución de la distribución y acceso del profesorado, y de la descripción de sus trayectorias considerando determinados factores objetivos, se toman datos referentes al período de existencia de la UAB, de 1968 al 2008. Para esta primera aproximación, el punto de partida es la información del profesorado de la UAB registrada por la propia institución. A su vez, en la organización de la información se utiliza el concepto de trayectoria y se aplica la lógica e instrumentos propios de los estudios de la movilidad ocupacional. El modelo de análisis finalmente diseñado para este primer aspecto del estudio, se ajusta a los datos disponibles en la propia institución y se organiza a partir de la teoría. Frente a esta limitación, adaptar el modelo de análisis a los datos, la principal ventaja es que nos permite tener acceso a la información de la totalidad del profesorado, adicionalmente, su obtención es casi inmediata aunque el trabajo de preparación y depuración de los datos para su explotación sea bastante laborioso y complejo. Lo primordial es que se presenta un modelo que puede ser aplicado por cualquier otra institución universitaria que se proponga visibilizar y ofrecer una descripción básica de la trayectoria del profesorado y de las diferencias observables entre hombres y mujeres respecto a la misma.

Para poder llevar a cabo este primer análisis, se ha considerado únicamente el profesorado promocionado o que dada su antigüedad debería de haberse promocionado hacia una categoría estable. Es evidente que las generaciones que han ido accediendo en los últimos años todavía se encuentran en período de promoción por lo que difícilmente podremos establecer cual es el resultado que se obtiene de sus carreras. Por ello, se toma aquel profesorado cuya última categoría es la cátedra, la titularidad o agregaduría de universidad o de escuela, o el profesorado que sin haber obtenido una posición estable tiene una antigüedad superior a 12 años. Según la legislación que ha regulado y regula los requisitos mínimos de formación y experiencia, y define la duración y naturaleza de cada una de las categorías que forman el cuerpo docente, se estima el tiempo para la promoción a la titularidad, 12 años, bajo el

supuesto teórico de la carrera académica: beca, ayudantía como estudiante y luego como doctor, y titularidad de universidad. Se ha tomado la titularidad de universidad como la primera categoría estable y no la de escuela, porque dicha posición representa una parte del profesorado muy bajo (tan solo el 1,7 % del profesorado que ha pasado por la UAB ha ocupado dicha posición). Además con los grados, su futuro es la desaparición. Considerando los criterios de inclusión mencionados previamente, la población está formada por un total de 2.320 casos, de los cuales solo el 32,5 por ciento son mujeres. El resto de docentes, por consiguiente, se les considera en período de promoción por lo que no se han tenido en cuenta.

Sin embargo, para el análisis del acceso a las cátedras de universidad según la orientación profesional, la disposición de la acción y el entorno profesional y familiar, se utiliza la información obtenida a través de un cuestionario en línea dirigido al personal docente e investigador de la UAB (516 respuestas) y de entrevistas realizadas a una muestra del profesorado de diferente sexo, categoría, departamento y cohorte de acceso (un total de 13); información recogida en el 2008 y en el marco del proyecto en el que se enmarca la tesis doctoral.

El cuestionario y las entrevistas, más allá de los datos que obtenemos a través de la propia institución, nos permiten disponer de información de otros factores considerados relevantes en los estudios sobre la trayectoria profesional, y que versan entorno a las percepciones que mujeres y hombres construyen respecto a algunas cuestiones relacionadas con la carrera académica: los condicionantes de la misma, los obstáculos, costes, renuncias o beneficios de la promoción, las expectativas y aspiraciones profesionales. Por otro lado, se consideran un conjunto de variables referentes al currículum y a la percepción del mismo, y a las responsabilidades y entorno familiar. Para la tesis doctoral y dado los aspectos a analizar, se utilizan únicamente aquellos datos referentes al profesorado titular y catedrático de universidad, y en relación a las expectativas y aspiraciones como indicadores de la orientación profesional, y a la información correspondiente a los factores considerados como influyentes en la construcción de dichas expectativas y aspiraciones, a saber, la auto percepción de las capacidades y de los obstáculos, el entorno académico en

cuanto al soporte y apoyo recibido, y el contexto familiar en términos de distribución de responsabilidades.

#### **4.1. Modelo de análisis**

Como hemos comentado previamente, distinguimos dos niveles o momentos en el análisis de la trayectoria y la promoción del profesorado universitario. En primer lugar, se describe la carrera académica del profesorado de la Universitat Autònoma de Barcelona y se consideran determinados factores objetivos para dar explicación a las distintas trayectorias observadas: el sexo, la edad de acceso, la posición inicial, el marco normativo y el ámbito de conocimiento. Una vez presentadas las distintas trayectorias y la influencia de las variables mencionadas, en el siguiente análisis nos centramos únicamente en la promoción a la cátedra de universidad y cómo dicha promoción se ve condicionada por aspectos como la orientación profesional y el entorno académico y familiar.

##### **4.1.1. Descripción de la trayectoria profesional del profesorado universitario**

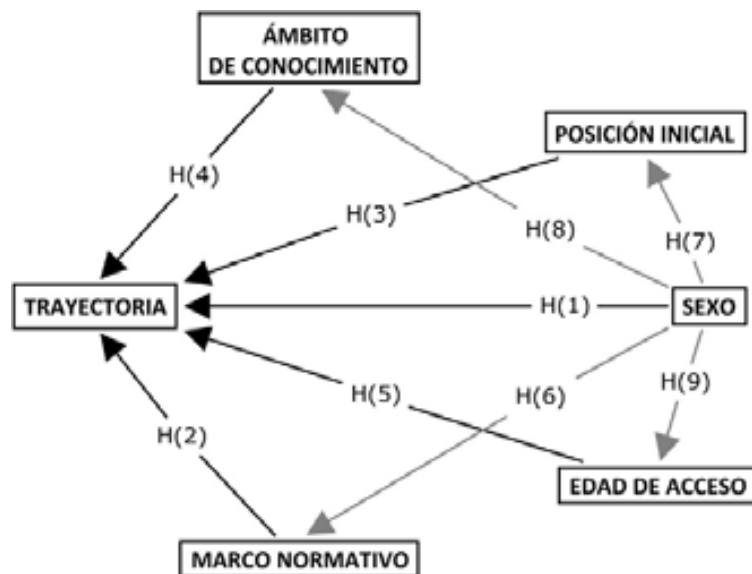
En este primer nivel de análisis, se elabora un modelo que parte de la consideración de la trayectoria profesional como el fenómeno a explicar y de un conjunto de variables como factores explicativos, presentando las relaciones entre factores y la dirección de las mismas en función de una serie de hipótesis que se fundamentan en el marco teórico referenciado.

El concepto principal es el de trayectoria. Según la definición de Saymon Spilerman (1977) la trayectoria hace referencia a los movimientos (o secuencia de posiciones) que se producen en el ejercicio profesional, desde que se accede hasta que se llega a una determinada posición, y que son comunes a una determinada fuerza de trabajo. La trayectoria no implica necesariamente la promoción ni la movilidad, puesto que la carrera de una persona puede justamente caracterizarse por la ocupación de una sola categoría a lo largo de su vida laboral y en un cierto centro de trabajo.

La trayectoria o carrera académica la hemos definido en base a dos dimensiones: *el resultado obtenido* y *el ritmo*. El resultado obtenido se mide a partir de la posición que se ocupa en un momento dado incluyendo las situaciones de abandono, y el ritmo a través del número de posiciones por las que se ha pasado<sup>12</sup>, el tiempo requerido y los retrocesos que se han producido hasta la obtención de dicha categoría. A partir del segundo aspecto recogemos en qué grado se ha desarrollado una carrera más caótica o más lineal. No hay que confundir la trayectoria con la promoción, la carrera laboral puede culminar o no en promoción. Por lo tanto, el ascenso o el éxito no son los únicos resultados posibles, también lo son el abandono, la no movilidad o el paso de una categoría a otra inferior.

Para dar explicación de ambos aspectos de la trayectoria académica, resultado y ritmo, se han considerado un conjunto de factores que son el resultado de la unión entre las pautas o características estructurales de la institución universitaria y los recursos socioeconómicos de los individuos: ámbito de conocimiento, marco normativo, sexo, edad de acceso y posición inicial.

**Modelo de análisis I. Condicionantes de la trayectoria (\*)**



(\*) H = hipótesis

<sup>12</sup>No es el mismo dato que el número de categorías ya que una persona puede ocupar, en momentos distintos, dos veces una misma categoría.

El sexo es precisamente una de las propiedades de los individuos que incide en la carrera académica, en tanto eje de desigualdad social. Una parte importante de las mujeres, aceptan la división sexual del trabajo considerando la ocupación laboral como una actividad secundaria que ajustan a las demandas domésticas y familiares. Este hecho, conlleva que las mujeres generalmente planifiquen sus vidas no sólo conforme a sus aspiraciones profesionales sino también y principalmente respecto a sus pretensiones o deseos de formar una familia o de tener hijos/as. De este modo, acaban limitando su carrera laboral, ocupando posiciones de jornada a tiempo parcial y/o con pocas opciones de promoción (Maureen H. Schnittger, Gloria W. Bird (1990) y Sonia Liff, Kate Ward (2001)). Kahn Shulamit (1993) observa que en el área de económicas, la proporción que finalmente permanece y obtiene una plaza fija de las mujeres que inician carrera académica, es significativamente inferior que la de los hombres, tardando tres años más que sus compañeros en obtener la plaza de profesora numeraria. En los últimos años, el aumento de las mujeres en dichas categorías ha sido poco relevante y únicamente en la categoría de asociada se observa un incremento considerable. Por lo tanto, en el caso del profesorado de la Autónoma es de esperar que *las mujeres acaben ocupando categorías más bajas que los hombres y que sus carreras sean más erráticas que las de sus compañeros* (H(1)).

Otras autoras y autores, consideran que las políticas de contratación de las instituciones laborales y el sistema de estratificación vigente pueden establecer más o menos posibilidades u oportunidades de movilidad (John Skvoretz, 1984). Así, los cambios normativos o legales a veces favorecen o empeoran la situación laboral de un grupo determinado aumentando o disminuyendo las opciones de movilidad y promoción (Raquel A. Rosenfeld, 1992). Del mismo modo, las oportunidades dependen también de las posibilidades de ascenso que ofrece la propia institución. En un mercado en donde las oportunidades de movilidad ofrecidas son numerosas, posiblemente se observe más movilidad ascendente, menos descendente y menos salidas de dicho mercado a otro (Carroll y Mayer (1984 y 1986), Hachehen (1990), Tuma (1985) citado en Raquel A. Rosenfeld, (1992)). La universidad puede ser considerada como una institución cuyo sistema y política promocional ofrece bastantes oportunidades de ascenso. La carrera académica puede iniciarse justo después de



obtener la licenciatura a través de una posición de formación (beca o ayudante) e ir ascendiendo conforme se adquieren los requisitos y competencias curriculares necesarias. No obstante, la normativa que regula dicho sistema y las necesidades de la propia institución han ido cambiando a lo largo de la historia de la Autónoma pudiendo disminuir o aumentar las posibilidades de promoción. En los primeros años, la universidad estaba regulada por la Ley General de Educación (LGE) cuyas exigencias curriculares para acceder a la cátedra eran ocupar la plaza de titular de universidad y superar el concurso de méritos<sup>13</sup>. En relación a la titularidad, la mitad de las plazas estaban destinadas al profesorado adjunto o catedrático de bachillerato, o de escuela universitaria, y la otra mitad a doctores o doctoras que hubieran realizado los cursos correspondientes en los Institutos de Ciencias de la Educación. Estos eran los requisitos. Con la Ley de Reforma Universitaria, la LRU (1983), para el acceso a la cátedra se establece un requisito más, una antigüedad mínima de tres años. En cambio, para la titularidad se especifica como condición no haber estado contratado como ayudante por la misma universidad durante más de dos años. En estos períodos, la promoción dependía en exclusividad de la propia universidad. A nuestro entender, ésta sería la característica esencial de ambas etapas legislativas puesto que con la Ley Orgánica de Universidades (LOU y RLOU), a partir de 2001, para acceder al proceso de selección de cualquier plaza, se exige poseer la habilitación o acreditación para la categoría y área correspondiente. Obtener la acreditación o habilitación significa haber conseguido una valoración positiva, por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o, en el caso de Catalunya, por la Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), de los méritos o currículum académico. De este modo, en los procesos de promoción, la universidad contratante desaparece en la primera fase de dicho proceso, en la medida que se exige de un informe favorable que debe emitir una instancia externa a la misma. Dadas las características de las distintas leyes, la trayectoria del profesorado se verá condicionada por el contexto normativo en el que se desarrolla. La categoría final que

---

<sup>13</sup>Recordamos que el concurso de méritos consistía en valorar el trabajo profesional y de investigación por parte de un Jurado (designado por la propia universidad a proposición de la Junta de Facultad), y la capacidad docente por parte de la dirección del departamento y centro.

se obtiene, el número de categorías por las que se pasa o incluso el número de años que se tarda en ocupar la última posición varía en función del marco legal vigente. *Las cohortes cuya última categoría se ha obtenido durante la vigencia de la LOU y la RLOU, habrán requerido más tiempo, el paso por más posiciones y retrocesos, tasas de éxito más bajas y más abandonos que las cohortes que han desarrollado la carrera académica durante la vigencia de la LGE y la RLU, debido a que el sistema de acreditaciones y habilitaciones ha hecho más compleja la trayectoria académica (H(2)).* Del mismo modo, las necesidades de la UAB de personal docente han ido cambiando con los años, lo cual influye también en las opciones de acceso y ascenso que ofrece la institución. En el inicio, a medida que se iban creando facultades y ofreciendo titulaciones nuevas, probablemente la demanda de profesorado para ocupar plazas de numerario de universidad era mayor que los años posteriores. Es durante la vigencia de la LGE que la Universitat Autònoma de Barcelona inicia su actividad por lo que es de esperar que en este período las promociones sean mucho más rápidas, precisamente en un momento en que la proporción de profesoras era mucha más baja que actualmente. Ante los cambios legislativos, cabe preguntarse si estos han afectado de igual manera a mujeres y hombres. Con el nuevo sistema de habilitación y acreditación, se observa que en general la investigación pesa casi siempre más que la docencia, especialmente para la AQU en donde prácticamente no es considerada. Hecho que no favorece a las mujeres puesto que dedican más tiempo a la docencia que los hombres, quienes están orientados a la investigación (María Jesús Izquierdo, 2004). Según Olga Bain y William Cummings (2000), las mujeres acceden ocupando categorías inferiores lo cual implica una mayor dedicación docente y por lo tanto una menor disponibilidad para dedicarse a la investigación. Este hecho comporta tener una productividad más baja y en consecuencia disponer a la larga de un currículum más desventajoso. Por lo que *con la LOU y RLOU, la trayectoria de las mujeres posiblemente se vea perjudicada accediendo a categorías más bajas, experimentando más obstáculos y más abandonos (H(6))*

Seymour M. Lipset y Reinhard Bendix (1953) establecen que la primera posición es una de las variables que mejor explica o predice la secuencia de posiciones que se producen en la trayectoria. Saymon Spilerman (1977) utiliza el concepto de portada de

acceso para referirse a aquella primera categoría (la de acceso) que conforma la carrera. Hay profesiones en las que se define una única posición de acceso, mientras que hay otras que permiten más de una posición para iniciar la trayectoria. En la carrera académica, si bien en la actualidad hay una vía formal de inicio, la beca, se puede acceder a través de la posición de asociado/a, ayudante, o incluso visitante y colaborador/a. Debido a que la trayectoria académica admite más de una vía de acceso, la posición o categoría con la que el profesorado accede, puede determinar el ritmo que seguirá su trayectoria y el resultado de la misma en un momento dado. De modo que *iniciar la trayectoria con una beca de formación de personal docente e investigador, teóricamente considerada como la primera categoría, conllevará la obtención de buenos resultados y con un buen ritmo; mientras que empezarla con categorías de soporte como la de profesor asociado posiblemente acabe en abandono o no promoción, y en los casos de ascenso, suponga más tiempo y cambios de posiciones H(3)*. En Europa, la tendencia más reciente es la de contratar al nuevo profesorado a través de posiciones no permanentes y que no forman parte de la carrera académica tradicional (tales como los o las asociadas en el caso de España). Generalmente, estas posiciones temporales suelen responder a las necesidades de cada momento en relación a cuestiones como el aumento de estudios o del alumnado, o a aspectos económicos como el recorte del presupuesto (Jeroen Huisman, Egbert de Weert y Jeroen Bartelse, 2002).

Según Kart Ulrico y Glenn R. Carroll (1987) el sexo incide en la posición inicial a la cual se accede, por lo que es muy probable que en el ámbito académico también se reproduzca dicha tendencia y que *mujeres y hombres inicien carrera académica en posiciones distintas, con resultados y ritmos diferentes*. Kahn Shulamit (1993) observa que en los últimos años, el aumento del número de mujeres en las categorías fijas ha sido poco relevante, en las de ayudante se presenta bastante irregular, y únicamente en la categoría de asociada o asociado se observa un incremento considerable. Olga Bain y William Cummings (2000) a partir del estudio de 10 universidades en donde la presencia de las mujeres representa una tercera parte del total del profesorado, constatan la tendencia anterior. Este hecho nos puede llevar a plantear la posibilidad

de que *las mujeres, en tanto que ocupan más posiciones de asociadas, accedan también en mayor proporción que los hombres a través de esta categoría* (H(7)).

Diversos estudios han mencionado la influencia de la segregación ocupacional sobre la movilidad en la trayectoria laboral. Se produce segregación en un mercado laboral interno cuando la carrera se estructura de tal manera que sólo algunos miembros pueden progresar y promocionarse mientras que otros permanecen en posiciones más bajas. En la academia las trayectorias del profesorado pueden variar según el ámbito de conocimiento de pertenencia del departamento al cual se adscribe puesto que en otros aspectos, como los recursos o incluso la productividad científica, se observan ciertas diferencias. Además, las ocupaciones masculinas parecen presentar más oportunidades de promoción que las femeninas (Rosenfeld, Raquel A. 1992). Por lo que *en los ámbitos más masculinizados, de ciencias experimentales y tecnologías, la máxima promoción (CU) y el éxito (TU o CEU) será mayor que en los ámbitos más feminizados* (H(4)).

En cuanto a las diferencias por ámbito y sexo, las mujeres, en su promoción profesional se topan con obstáculos que en la mayoría de los casos tienen su origen en el hecho que gran parte de las organizaciones se rigen por estructuras diseñadas por hombres y por consiguiente con valores y percepciones masculinas. Por ello, para desarrollar una carrera exitosa, las mujeres deben poseer habilidades y atributos masculinos, especialmente en departamentos dominados por hombres, han de cumplir las normas de la organización y formar parte de las redes informales que se establecen en la misma (Olga Bain, William Cummings (2000) y David Knights, Wendy Richards, (2003)). De ello se deduce que *en un contexto cuya distribución es favorable a las mujeres, éstas llevaran a cabo una trayectoria más exitosa y normal que en los ámbitos masculinizados* (H(8)). Aunque precisamente son las ocupaciones más masculinizadas las que presentan más oportunidades de ascenso, justamente la fuerte presencia de los hombres, conlleva que en estos ámbitos las mujeres se topen con más dificultades para acceder a las redes informales, recibir el apoyo de sus compañeros y seguir las normas exigidas por un entorno dominado por los hombres. Por el contrario, cuanto más alta sea la presencia de mujeres en un departamento, más fácil resultará recibir soporte y seguir unas reglas que sin duda son más próximas.

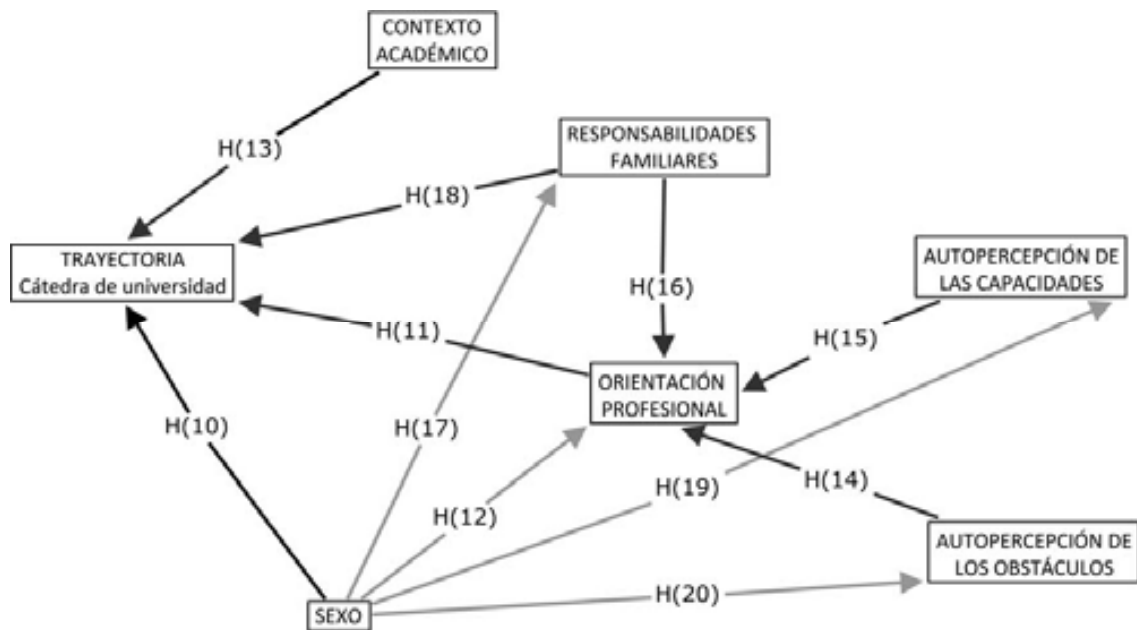
La edad también aparece como un factor explicativo en el acceso a las ocupaciones más estables y con mayor remuneración, a mayor edad más oportunidades de acceder en tanto que se presupone una mayor madurez, responsabilidad y experiencia laboral, criterios de selección de dichos puestos. Generalmente, las primeras etapas laborales, que suelen coincidir con edades más tempranas, se caracterizan por situaciones laborales precarias y con niveles de movilidad más altos (Osterman citado por José María García y Rodolfo Gutiérrez, 1996). Las personas jóvenes tienden a cambiar de trabajo más que las mayores (Seymour M. Lipset y Reinhard Bendix, 1952). También en el ámbito universitario se puede suponer que conforme aumenta la edad mayor sea la categoría que se ocupa, aunque en este caso no se deba a la posesión de las características personales apuntadas sino más bien a la obtención de determinados requisitos curriculares. Dadas las particularidades de la trayectoria del profesorado, la influencia de la edad de inicio de la carrera académica puede ser importante en el desarrollo que tomará la misma. *Conforme se aleja de la edad formal de inicio y se adquieren responsabilidades familiares, —es decir, entre los 22 y 23 años,— más complicado será hacer frente al esfuerzo que conlleva avanzar en la carrera académica obteniendo peores resultados e incluso mayores abandonos, necesitando más tiempo para el ascenso y pasando por más posiciones (H(5)). Como consecuencia de la división sexual del trabajo, esta tendencia perjudica más a las mujeres que a los hombres, más si consideramos que la edad media del primer hijo/a es cada vez más alta (H(9)).* Las mujeres deciden interrumpir su carrera académica o ajustarla cuando tienen responsabilidades familiares como la de atender a los hijos y/o hijas durante las edades más tempranas, reduciendo de este modo las probabilidades de obtener una posición permanente (Donna K. Ginther, Kahn Shulamit (2004), Ulf Elg y Karin Jonnergård (2003) y Olga Bain, William Cummings (2000)). Sheila Jacobs (1999) pone de manifiesto la relación existente entre el trabajo a jornada partida, la movilidad descendiente y las hijas y/o hijos. Los y las mencionadas autoras sitúan el inicio de dicho descenso o incluso ruptura con el trabajo, al nacimiento del primer hijo o hija. Si las mujeres en el momento de tener un hijo o hija se encuentran en una posición baja, raramente la mejorarán. De la misma manera, si optan por un trabajo a tiempo parcial será difícil que vuelvan a ocupar una posición de jornada completa, disminuyendo así las

posibilidades de promoción. Inversamente, las mujeres sin descendencia presentan una mayor movilidad ascendente.

#### **4.1.2. Acceso a las cátedras de universidad**

Como se especificaba en el apartado de marco teórico, diversos estudios en materia de mujer y ciencia han puesto de manifiesto la baja presencia de las mujeres en la institución universitaria, todo y la feminización que ha experimentado el alumnado en las últimas décadas, pero sobre todo la infrarepresentación de las mismas en la categoría más alta, la cátedra de universidad. Una vez descritas las distintas trayectorias que se desarrollan en el seno de nuestra universidad y de la incidencia en las mismas de determinados factores objetivos, el siguiente paso es centrar nuestra atención en el estudio de la promoción hacia las cátedras de universidad, considerando algunos de los aspectos subjetivos y estructurales que pueden condicionar dicha promoción. Según nuestra definición de trayectoria profesional, la carrera académica puede desarrollarse a ritmos diferentes y culminar obteniendo distintos resultados, uno de los cuales es la máxima promoción o, dicho de otro modo, acabar ocupando la posición más alta. En este segundo nivel de análisis, nos centraremos justamente en este resultado de la carrera académica del profesorado, para intentar determinar la influencia de ciertos factores en los bajos accesos de las mujeres en la posición más alta: la orientación profesional, la disposición de la acción, el contexto académico y las responsabilidades familiares.

## Modelo de análisis II. Acceso a la cátedra de universidad (\*)



(\*) H = hipótesis

Una de las características del mercado laboral en general y de la institución universitaria en particular, es la segregación ocupacional, definida como la separación espacial u ocupacional entre mujeres y hombres. Esta separación es percibida como el resultado de prácticas discriminatorias en el acceso a las ocupaciones y posiciones debido a las preferencias que se construyen socialmente entorno a que actividades o puestos son más adecuados para ser realizados u ocupados por las mujeres y cuales por los hombres. Dentro de dicha segregación se distingue entre horizontal y vertical. La primera, para referirse a la participación distinta entre mujeres y hombres en las ocupaciones y la segunda respecto a las categorías o posiciones. Las posiciones con mayor remuneración y estatus están sobre todo ocupadas por los hombres mientras que las mujeres se sitúan en las posiciones más bajas (Cristina Borderías y Cristina Carrasco, 1994). En la universidad encontramos justamente esta situación. Según el estudio de María Antonia García y María Luisa García (2001 y 1999) la presencia de las mujeres es escasa en las categorías docentes más altas concentrándose además en formas de contratación más precarias. A medida que se asciende en la categoría académica, menor es la presencia de mujeres. Dichas autoras observan como la

tendencia en la promoción parece apuntar hacia un estancamiento de las mujeres en categorías como la titularidad, la ayudantía o el profesorado asociado<sup>14</sup>. Se produce el fenómeno denominado como “leaky pipelin”, tubería agujereada, el conducto que lleva a las mujeres a los campos dominados por los hombres, en nuestro caso a las cátedras de universidad, está agujereada. Así, por ejemplo Pamela M. Frome *et al* observa cómo a medida que las mujeres avanzan en su formación, se hace más improbable que opten por una titulación tradicionalmente masculina. Este goteo de mujeres en el camino hacia profesiones o campos masculinizados, indica o sugiere que algunas de las mujeres que aspiraron en algún momento de sus carreras a acceder a este tipo de ocupaciones no consiguen sus objetivos y por lo tanto no acaban trabajando en aquello que realmente les interesa. Por lo tanto, en el caso del profesorado universitario y dado el grado de masculinización del mismo, es de esperar que *las mujeres accedan en menor proporción que los hombres a la máxima posición, la cátedra de universidad (H(10))*.

Sin embargo, obtener uno u otro resultado profesional es considerado por lo general como el fruto de una elección personal. Se percibe que las personas seguimos trayectorias distintas y acabamos obteniendo resultados diferentes de nuestras carreras, en parte, debido a las decisiones que tomamos respecto a éstas y al inicio de las mismas. Estas decisiones se toman en base a la orientación profesional, las expectativas (posibilidad esperada) y aspiraciones (deseos) laborales, las cuales a su vez están fuertemente condicionadas por el contexto o entorno social. Wendy Patton y Meter Creed (2007), describen las aspiraciones como el mecanismo que va orientando a las personas en la definición y elección de sus carreras, y que se van formando

---

<sup>14</sup> Según los datos del INE, sobre la distribución de las categorías según el sexo del profesorado que las ocupa y considerando el conjunto de universidades españolas, observamos cómo prácticamente la totalidad de las posiciones de catedrático o catedrática en el curso 2006-2007 estaban ocupadas por hombres. En cambio, en relación a las categorías más bajas como la titularidad de escuela universitaria, la ayudantía o el profesorado asociado, la composición resulta un tanto más equitativa.

La relación entre el número de titularidades por cada cátedra ocupada puede ser tomada como un indicador de la capacidad o grado de promoción del profesorado. En los datos presentados previamente, veíamos que en España mientras que por cada catedrático hombre hay tan sólo dos titulares, en el caso de las mujeres esta cifra se incrementa considerablemente llegando a ser de hasta nueve. Este dato es ilustrativo de la situación de estancamiento que sufren las mujeres en relación a la promoción profesional en el ámbito universitario.



conforme a la autopercepción que se tiene de uno o una mismo en relación a las habilidades, intereses y valores. Además, se produce un proceso de ajuste de las aspiraciones iniciales, que son más fantasiosas y poco realistas, según las limitaciones personales y contextuales. De esta manera las aspiraciones suelen ir cambiando o adaptando a medida que se toma consciencia de las barreras que obstaculizan la obtención de las mismas. No obstante, las aspiraciones responden siempre a la carrera idealizada, cuando las limitaciones son obviadas o suprimidas. Por contra, las expectativas responden a la percepción de la realidad, al tipo de carrera a desarrollar una vez se considera la percepción de las oportunidades, las habilidades y otras limitaciones. Por lo tanto, la diferencia entre las aspiraciones y expectativas ocupacionales responden justamente a la distancia que hay entre la idealización y la percepción de la realidad. La trayectoria y el resultado que se obtiene de la misma están fuertemente condicionados por la orientación profesional, *por lo que los accesos a las cátedras de universidad dependerán de las aspiraciones y expectativas del profesorado, según si están orientadas a la máxima promoción o a la estabilidad* (H(11)).

Ahora bien, diversos son los factores apuntados como influyentes en la construcción de la orientación profesional. La división sexual del trabajo y la discriminación laboral que sufren las mujeres pueden explicar la postura que éstas acaban adoptando en relación a su vida laboral y profesional. El sexo aparece como uno de los criterios que determinan la organización del trabajo social, a las mujeres se les asignan las tareas relacionadas con el cuidado y la atención familiar, y a los hombres aquellas actividades de provisión y protección de los suyos. La asignación en cuestión conlleva procesos de socialización distintos para mujeres y hombres, los unos afines y orientados al desarrollo de trabajos de cuidado y los otros de provisión. Desarrollar uno u otro tipo de actividad requiere sujetos distintos de modo que los comportamientos, aspiraciones, deseos, necesidades e intereses de los individuos quedan supeditados en parte al sexo de los mismos. En este sentido, se habla de identidad o subjetividad de género distinguiendo entre la femenina y masculina, y cómo dicha identidad puede ser considerada como un factor explicativo de nuestras elecciones y en última instancia de las acciones (María Jesús Izquierdo, 2004). Así,

Wendy Patton y Peter Creed (2007) establecen que las chicas adolescentes si bien tienen aspiraciones a obtener un alto nivel educativo y ocupacional, al preguntar sobre sus expectativas, éstas se reducen bastante, lo mismo sucede con el tipo de ocupación en términos de género, sus aspiraciones no están tan segregadas a favor de su sexo como sus expectativas, lo cual significa que consideran imposible obtener aquello que desean laboralmente o profesionalmente renunciando por lo tanto a dicha aspiración. Sin embargo, los hombres presentan en mayor medida aspiraciones y expectativas similares. Además, con el paso de los años las diferencias en cuanto a las aspiraciones y expectativas entre hombres y mujeres se acentúan significativamente. También se observa, que en aquellas ocupaciones dominadas por los hombres las aspiraciones de las mujeres son menores debido a que ven disminuidas sus posibilidades de obtener una buena posición (Chardie L. Baird, 2008). Por lo tanto, debido a la división sexual del trabajo y sus consecuencias, y al hecho de que en la institución universitaria la categoría más alta está ocupada mayoritariamente por hombres, las mujeres pueden reducir sus deseos promocionales y configurar su carrera conforme a éstos. De modo que *mujeres y hombres construyen aspiraciones, expectativas e intereses profesionales distintos, más orientadas a la obtención de la estabilidad o a la máxima promoción respectivamente (H(12)), lo cual conlleva a su vez que los accesos a la cátedra de universidad sean más favorables a hombres que a mujeres. La orientación profesional de las profesoras se aleja, en mayor proporción que la de los hombres, de la orientación que presenta el profesorado que ocupa la cátedra de universidad.*

Como se ha comentado previamente, las aspiraciones y expectativas suelen construirse en base a la percepción que tiene el individuo respecto a sus habilidades, capacidad y oportunidades u obstáculos, de modo que finalmente el individuo toma o sigue aquella ocupación y trayectoria que mejor se ajusta a las mismas (Ruth Simpson, 2005). Aplicado a la carrera académica, es de esperar que *aquel profesorado titular de universidad con una percepción de pocos obstáculos y elevadas capacidades (tomando como medidor de la mismas los méritos curriculares), espere y desee promocionarse a la cátedra de universidad (H(14) y H(15))*. A su vez, hay que añadir el hecho de que los individuos que se vean así mismos como poseedores de abundantes características masculinas, es más probable que aspiren a una ocupación o posición dominada por los

hombres que aquellas personas que se consideren poseedoras de atributos femeninos (Ruth Simpson, 2005). Por lo tanto, es más probable que *las mujeres en un entorno dominado por los hombres se sientan más inseguras, construyendo una valoración de sus capacidades inferior a la de sus compañeros y percibiendo mayores obstáculos en su carrera hacia la máxima promoción, lo cual se traduce en la construcción de bajas expectativas y aspiraciones profesionales* (H(19)) y (H(20) respectivamente).

Para algunas autoras, el androcentrismo es la causa del mantenimiento de la desigualdad en la distribución del poder y de los privilegios en la universidad (Amparo Moreno en M<sup>a</sup> Rita Radl, 1996). Todo y los cambios sociales experimentados en el siglo pasado, todavía hoy las mujeres ocupan una posición de dependencia y subordinación cultural lo cual conlleva el surgimiento de mecanismos y procesos sutiles que anulan y neutralizan los grupos históricamente excluidos de la institución científica (Blanca Muñoz en M<sup>a</sup> Rita Radl (1996), María Antonia García *et altri* (1999)). Uno de estos dispositivos, hace referencia a cómo detrás del mérito individual como explicación de la desigualdad entre mujeres y hombres, tanto en el acceso al profesorado como en la distribución de las categorías académicas, la cultura masculina universitaria promueve de manera inconsciente prácticas individuales que favorecen el sexismo en los procesos de selección y de promoción. Para algunas autoras, estas prácticas se originan ya con la exclusión del colectivo femenino de las redes de poder y con el poco apoyo o valoración que reciben por parte de sus compañeros, cuando dichos aspectos resultan valiosos para el avance de la carrera (Ulf Elg y Karin Jonnergård (2003), Finch (2003)). La organización propia del trabajo científico se caracteriza por la creación de redes o círculos informales de colegialidad y de poder en donde las mujeres permanecen todavía excluidas o su participación es escasa. Por otro lado, la institución universitaria ha estado dominada, y el ámbito laboral en general, por los hombres, por lo que dicho sistema se ha instaurado y desarrollado en base a las normas y prácticas masculinas. En la actualidad, todavía están vigentes procedimientos para el avance en la carrera académica que surgieron cuando el acceso a la universidad era exclusivo para los hombres. Si bien el poder del profesorado permite influir tanto a su entorno laboral como en la manera en que los jóvenes profesionales deben afrontar el desequilibrio de género, las posiciones de autoridad y responsabilidad están ocupadas

por hombres en su mayoría y estos se muestran reacios a cambiar dichos procedimientos (Olga Bain y William Cummings (2000), David Knights, Wendy Richards, 2003)). Este hecho conlleva que los aspectos que influyen en la trayectoria estén fuertemente arrelados a los valores masculinos y perjudiquen el avance de las mujeres y la posibilidad de que éstas ocupen posiciones de influencia institucional (Inés Alberdi en Rita M<sup>a</sup> Radl (1996); María Antonia García y María Luisa García (1999)). El poder continúa todavía reservado a los hombres. Inés Alberdi (en Rita M<sup>a</sup> Radl, 1996) enuncia lo que según ella puede denominarse como una ley de la desigualdad de género, cuanto más poder y prestigio tiene una posición menos mujeres encontramos en ella. A un nivel más general, Olga Bain y William Cummings (2000) observan que las universidades más preferidas en cuanto a la calidad de la investigación y docencia presentan un número de mujeres más bajo respecto a aquellas que resultan menos atractivas. Por consiguiente, las mujeres acaban estando infrarepresentadas en el campo de la investigación universitaria de mayor estatus (Susan W. Cameron, Robert T. Blackburn, 1981). Dentro del sistema académico existe una relación negativa entre el prestigio de la institución y el número de mujeres: cuanto mayor es el prestigio menor es la proporción de mujeres entre el profesorado. Estos hechos son sin duda indicadores del poco apoyo y reconocimiento que recibe el colectivo femenino en la institución universitaria. La posición que se ocupa en una determinada estructura social permite obtener mayores o menores beneficios y competitividad en relación a la consecución de un determinado objetivo, por lo que resulta un factor trascendente en la obtención de un mayor o menor éxito respecto al mismo (Alejandro Vázquez y Luis Rey (2007), Silvia Domínguez (2004)). Así pues, *el sistema promocional basado en normas masculinas y la posición de las mujeres en la institución universitaria caracterizada por su infrarepresentación en las redes de poder y en los cargos de toma de decisiones puede ser tomada como un factor explicativo del bajo acceso de las mujeres a las cátedras de universidad, lo cual es a su vez el resultado de la falta de apoyo, reconocimiento y valoración que sufre el colectivo femenino por parte de los estratos más elitistas e influyentes de la academia* (H(13)).

Finalmente la familia es también un factor considerado esencial en las oportunidades y continuidad de la carrera laboral de las mujeres. En una sociedad

donde la organización social del trabajo se establece en base al sexo, los hombres son los que asumen la tarea de provisión mientras que a las mujeres se les asignan las obligaciones derivadas del cuidado de las familias. En estos últimos años las mujeres además de continuar presentes en el ámbito propio a su sexo, el familiar, han accedido de manera creciente al mercado laboral, sin que suceda lo mismo en el caso de los hombres respecto al ámbito del cual todavía permanecen excluidos. Este hecho conlleva una doble asunción en cuanto a las obligaciones o responsabilidades se refiere, las derivadas de la actividad doméstico y familiar, y las resultantes de las tareas laborales. En este contexto, para muchas mujeres las obligaciones laborales acaban entrando en conflicto con las responsabilidades derivadas del trabajo doméstico y particularmente del cuidado de las personas dependientes, y en ocasiones la incompatibilidad entre ambas esferas conlleva el abandono de las aspiraciones profesionales en pro a la atención de la familia (María Jesús Izquierdo (2004), Julia Evetts (2000), Fátima Arranz (2004)). Por lo tanto, *asumir mayores responsabilidades familiares condiciona la orientación profesional limitando la carrera académica a la obtención de una posición estable, la titularidad de universidad (H(16)), lo cual explicaría los accesos a la cátedra de universidad (H(18)). Dada la posición social de las mujeres, es más probable que más profesoras que profesores asuman mayores responsabilidades familiares y en consecuencia renuncien a la obtención de la máxima promoción (H(17))*.

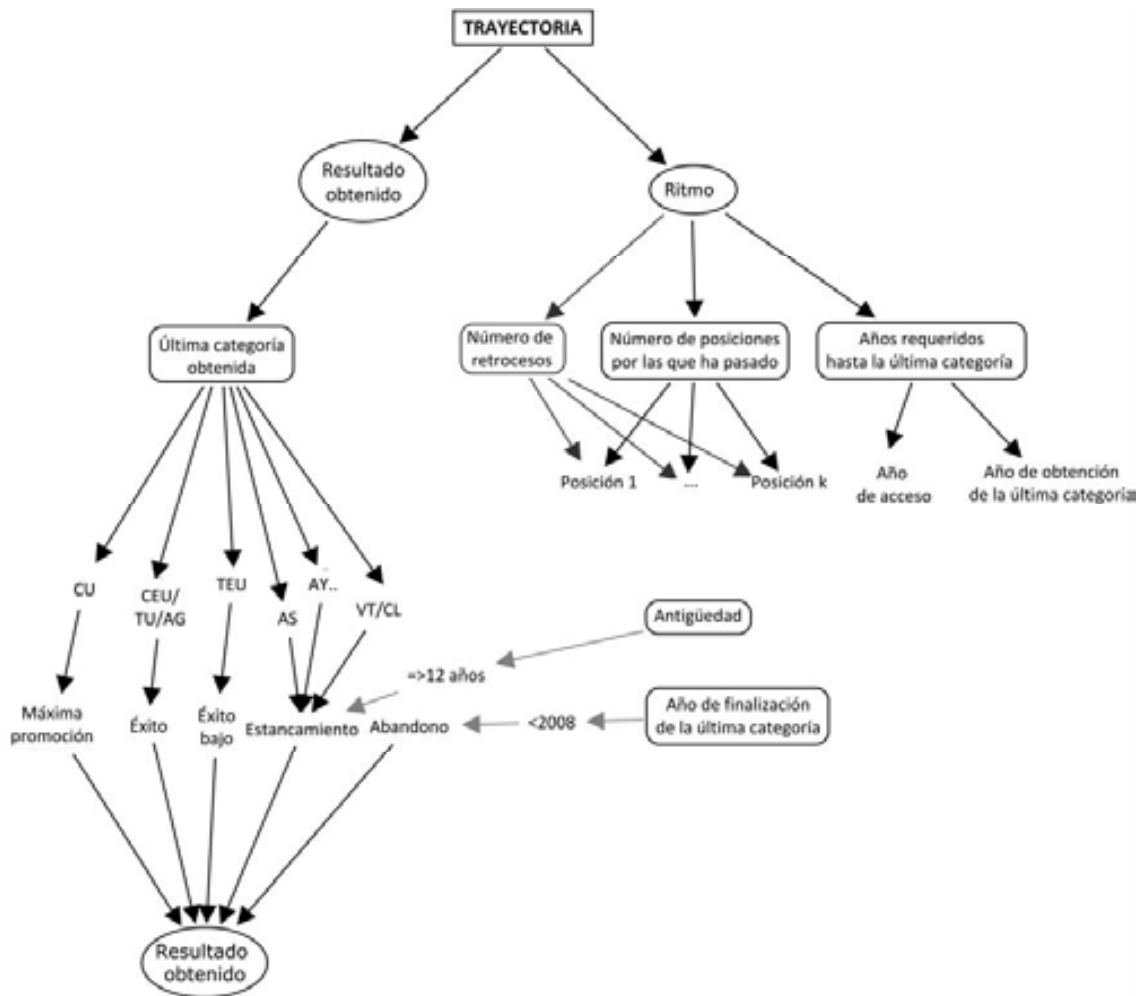
## **4.2. De los factores a los indicadores**

Para la validación y contraste empírico de las hipótesis es preciso operacionalizar los conceptos considerados en el modelo, es decir, traducir las categorías más genéricas a términos operacionales a partir de los cuales se deducen los indicadores o variables. En el presente apartado presentamos la medición o proceso de vinculación de conceptos abstractos a indicadores empíricos y definimos el significado de cada uno de ellos.

El concepto principal en nuestro modelo de análisis es el de trayectoria o carrera profesional, el cual hemos definido a partir del significado que le atribuye Saymon Spilerman (1977), a saber, los movimientos (o secuencia de posiciones) que se producen en el ejercicio profesional, desde que se accede hasta que se llega a una determinada posición, y que son comunes a una determinada fuerza de trabajo. Considerando dicha definición, definimos la trayectoria o carrera académica en base a dos dimensiones *el resultado obtenido* y *el ritmo*. El resultado obtenido hace referencia a la posición que se ocupa en un momento dado e incluye tanto las situaciones de promoción como las de abandono y de no promoción. El ritmo nos permite recoger el tipo de desarrollo de la carrera, más caótica o más lineal. No hay que confundir la trayectoria con la promoción, la carrera laboral puede culminar o no en promoción. Por lo tanto, el ascenso o el éxito no son los únicos resultados posibles, también lo son el abandono, la no movilidad o el paso de una categoría a otra inferior.

En el cuadro siguiente presentamos los indicadores que miden las dimensiones del concepto de trayectoria o carrera académica, resultado obtenido y ritmo, así como sus definiciones.

## Operacionalización del concepto de trayectoria



1. RESULTADO OBTENIDO: Variable que recoge el resultado último de la vida profesional del profesorado de la Autònoma. Se construye a partir de la categoría final y del año de finalización de la última posición ocupada. Para aquel profesorado cuya última categoría es emérito, ésta no se ha considerado tomando como última la anterior a emérito. Comprende los valores siguientes:

- Máxima promoción: la última categoría es la de catedrático o catedrática de universidad.
- Éxito: en este caso la última categoría puede ser la titularidad de universidad, la agregaduría o la cátedra de escuela universitaria.
- Éxito bajo: la última categoría es la titularidad de escuela universitaria.

- d. Sin promoción: son todas aquellas categorías que se han definido de formación y soporte, ayudantes y lectores, visitantes, colaboradores/as y asociados/as y con una antigüedad superior a 12 años<sup>15</sup>. Esta última categoría es realmente compleja porque si bien formalmente se supone que ocupan esta posición profesionales con actividad principal fuera de la universidad, en la práctica, las universidades han utilizado la figura del profesorado asociado para obtener personal a bajo coste, hasta el punto de representar en la actualidad el 34 por ciento de los docentes aproximadamente. Por lo que son posiciones de acceso o inicio de la carrera académica y prueba de ello es que buena parte de dicho colectivo, junto con las posiciones de colaboradores y visitantes, acaban promocionándose. En este sentido, se puede hablar de no promoción cuando el profesorado permanece mucho tiempo en estas posiciones sin avanzar en su carrera. No obstante, hay que tener en cuenta que de entre este colectivo hay también profesorado asociado “real”. Con los datos de que disponemos es imposible determinar cuándo las posiciones son ocupadas por profesionales cuya actividad principal la realizan en otra institución, o cuando no. De todos modos, lo que interesa destacar es que la no movilidad forma parte de la trayectoria del profesorado universitario al menos en cuanto a la carrera desarrollada en esta organización.
- e. Abandono: formado por aquel profesorado cuya trayectoria no ha supuesto la obtención de una categoría estable (es decir no se ha promocionado) y que en la actualidad ya no está en plantilla. Se han clasificado como abandonos al profesorado cuya última posición es de formación o de

---

<sup>15</sup> 12 años es el tiempo estimado para promocionarse a la titularidad de universidad considerando las distintas normativas de contratación y la organización promocional de la institución universitaria y bajo el supuesto teórico de la carrera académica: beca, ayudantía como estudiante y luego como doctor/a, y titularidad de universidad. Como ya se ha indicado anteriormente, se ha tomado la titularidad de universidad y no la de escuela porque dicha posición representa una proporción del profesorado muy baja (tan solo el 1,7 % del profesorado que ha pasado por la UAB ha ocupado dicha posición) y con los grados, su futuro es la desaparición.



soporte, y que ha abandonado la universidad antes de diciembre de 2008.

No se incluyen las jubilaciones.

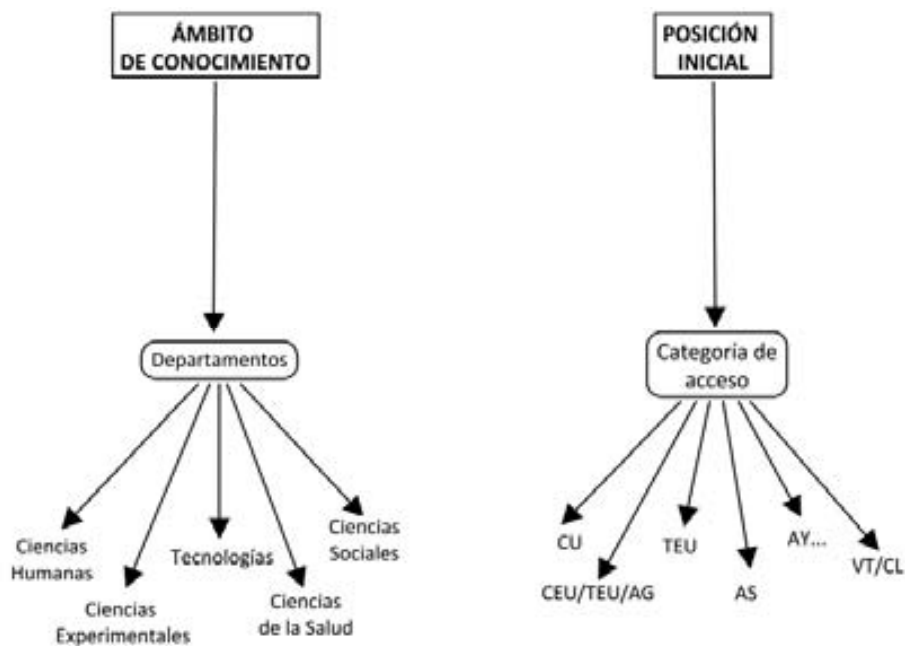
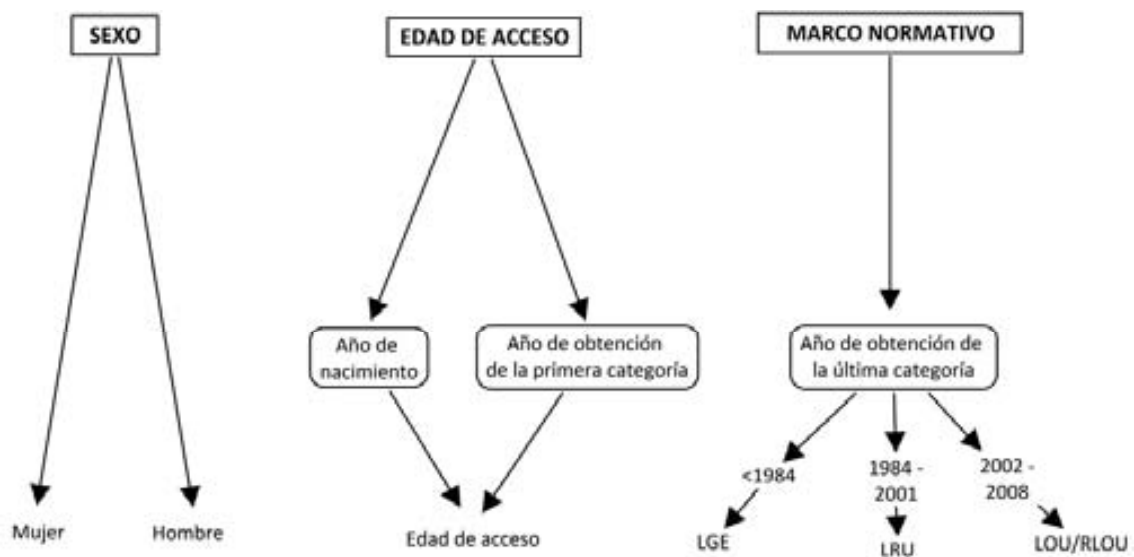
2. **NÚMERO DE POSICIONES:** Este indicador se refiere al número de categorías sucesivas por las que pasa un o una profesora desde su acceso hasta la última categoría pero considerando más de una vez una categoría si se ocupa de manera discontinua, tantas veces como esto ocurra. Por ello, se ha optado por hablar de posiciones y no de categorías, con el objetivo de incluir posibles retrocesos a categorías por las que ya se ha pasado. Por ejemplo, alguna o algún docente puede empezar su trayectoria académica como profesorado asociado, luego pasar a lector o lectora y luego volver a asociado. En este caso, el número de posiciones ocupadas serían tres mientras que el número de categorías solo son dos. Con esta información podemos detectar el tipo de trayectoria en cuanto a la calidad se refiere, permitiéndonos divisar aquellas más erráticas.
3. **NÚMERO DE AÑOS:** Indica los años requeridos para obtener la última categoría. Es la diferencia entre el año de acceso y el año de obtención de la última categoría.
4. **NÚMERO DE RETROCESOS:** Se refiere al número de veces cuyo cambio de categoría ha supuesto un descenso en la trayectoria. En este sentido, se cuantifica la movilidad descendiente de un profesor o profesora.

Diversos son los factores que intervienen en la movilidad posicional y la trayectoria profesional apuntados por los estudios anteriormente referenciados. De entre estos, siguiendo el modelo de análisis diseñado, distinguimos los factores considerados en el primer nivel de análisis referente a las trayectorias desarrolladas por el profesorado que ha pasado por la UAB, y los factores incorporados en el segundo nivel centrado en el estudio de uno de los resultados posibles de la carrera académica, la máxima promoción o las cátedras de universidad.

Para la descripción de las carreras académicas, se incorporan únicamente aquellos factores cuya medición es posible limitándose a la información del personal docente e investigador que la propia universidad registra y por lo tanto está disponible sin necesidad de utilizar ningún tipo de técnica de recogida de datos. En este sentido,

se toman factores que van desde el sexo, la edad y posición de acceso hasta el modo como se organiza la carrera académica (marco normativo) y la segregación ocupacional (el ámbito de conocimiento). La posición inicial aparece como característica o recurso del individuo en la medida que existen diversas posiciones que permiten el inicio de la carrera (becario/a, ayudante o asociado/a).

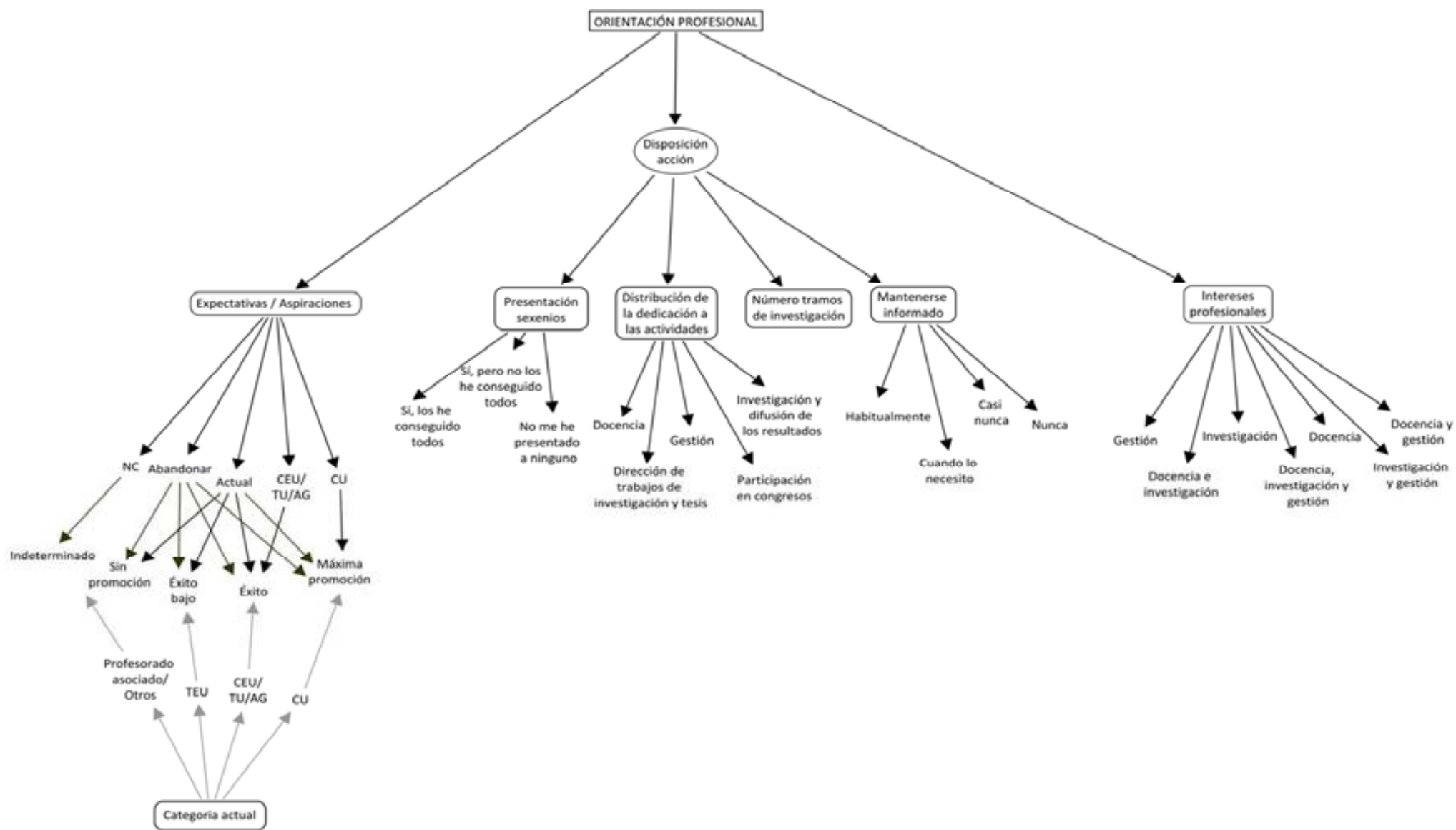
### Operacionalización de los factores explicativos de la trayectoria

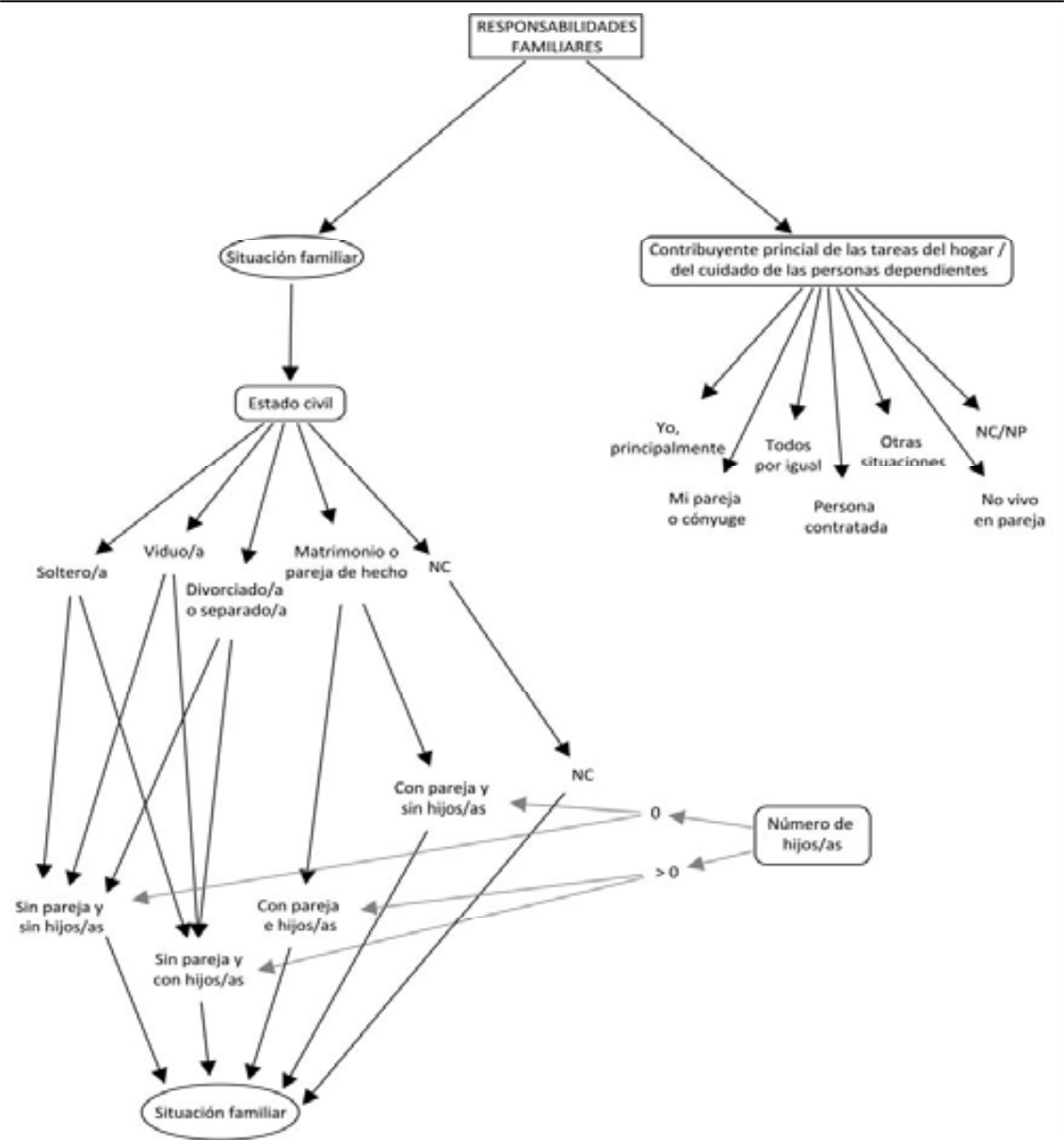
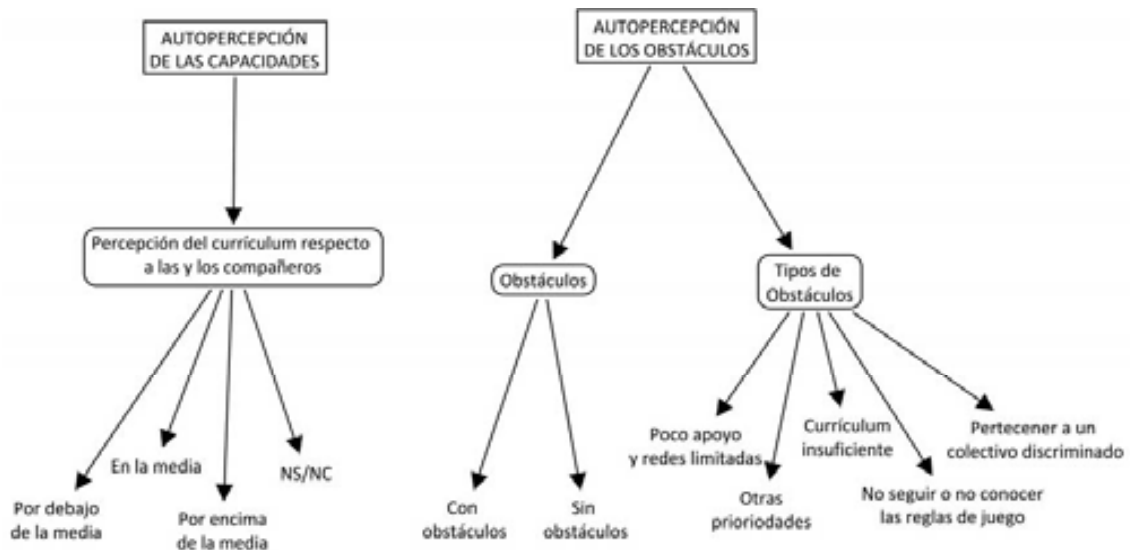


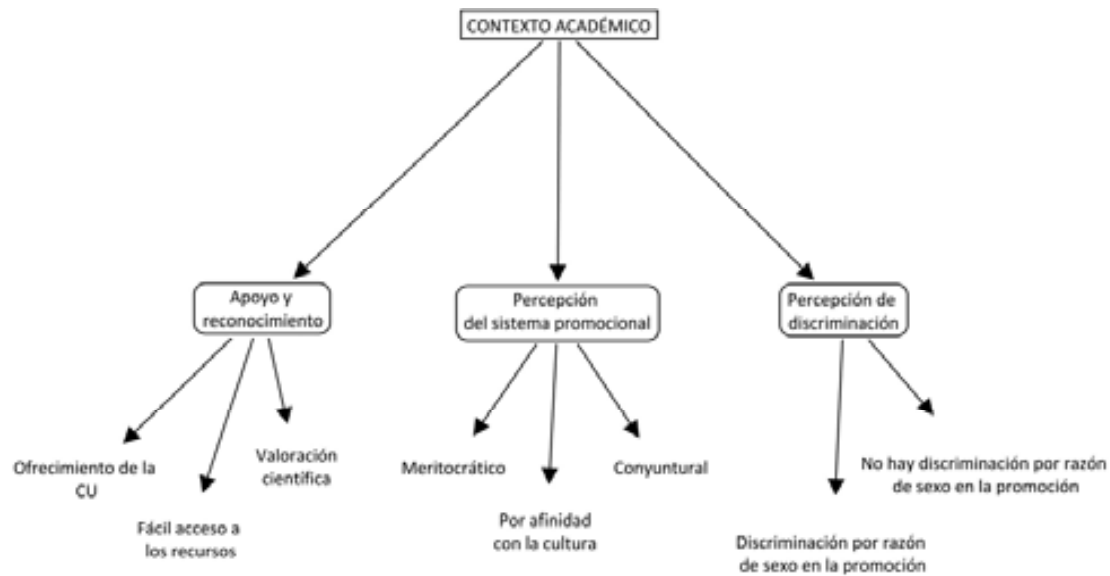
1. EDAD DE ACCESO: Edad en el momento de obtención de la primera posición en la UAB. Se obtiene a partir del año de nacimiento y el año de obtención de la primera categoría.
2. MARCO NORMATIVO: Hace referencia a la normativa vigente en el momento de obtención de la última categoría.
3. ÁMBITO DE CONOCIMIENTO: Se establece el ámbito de conocimiento a partir del departamento al cual está adscrito el profesorado.
4. POSICIÓN INICIAL O DE ACCESO: Es la posición con la que se accede como docente a la UAB. Para reducir la complejidad, dicha variable se ha reducido al máximo de valores posibles agrupando determinadas categorías en un solo valor utilizando como criterio la similitud o igualdad jerárquica.

Para el análisis de los accesos a las cátedras de universidad, se han incluido como factores determinantes en la obtención de la máxima promoción la orientación profesional, el contexto académico y las responsabilidades familiares. Las expectativas y aspiraciones profesionales aparecen como dos de las dimensiones que conforman la orientación profesional. A su vez, se consideran también en el modelo algunas de las variables de mayor influencia en la construcción de las aspiraciones y expectativas profesionales (dimensiones de la orientación profesional), la autopercepción de las capacidades y de los obstáculos en la promoción. La disposición de la acción más favorable a la promoción o menos, entendemos que es la tercera dimensión que define la orientación profesional del profesorado junto con los intereses, los cuales también pueden acabar determinando la categoría que finalmente se acaba obteniendo. Evidentemente, también se considera la variable sexo como explicativa no solamente del acceso a las cátedras de universidad sino también de casi todos los factores considerados en el modelo: la asunción de responsabilidades familiares y la orientación profesional.

## Operacionalización de los factores explicativos de los accesos a las cátedras de universidad







5. ORIENTACIÓN PROFESIONAL: Se define la orientación profesional como las aspiraciones y expectativas en cuanto a la promoción, los intereses laborales y la disposición de la acción. Agrupa a aquellas variables consideradas como indicadores de la actitud del profesorado ante la promoción hacia la máxima categoría, más o menos favorable.

- a) Expectativas: Hace referencia a la categoría laboral que *se espera* obtener como resultado de la carrera académica.
- b) Aspiraciones: Hace referencia a la categoría laboral que *se desea* obtener como resultado de la carrera académica
- c) Disposición de la acción: Se mide a partir de un conjunto de variables consideradas como indicativas de un comportamiento profesional más o menos favorable a la consecución de la máxima promoción, la cátedra de universidad: presentarse a los sexenios, distribución de la dedicación a las actividades, número de tramos de investigación y mantenerse informado de convocatorias de investigación, de la normativa de contratación y de las plazas convocadas.
- d) Intereses profesionales: Se refiere a las preferencias en cuanto a las actividades que conforman la profesión de docente e investigador, la investigación, la docencia y la gestión académica.

6. AUTOPERCEPCIÓN DE LAS CAPACIDADES. Hace referencia a la valoración que el profesorado hace respecto a su situación curricular en comparación con sus compañeros y compañeras de departamento de su misma categoría profesional y cohorte promocional. Para el análisis se utiliza la respuesta múltiple tomando como conjunto las variables sobre la percepción curricular en los siguientes aspectos: tramos de investigación, tramos de docencia, libros publicados, capítulos de libros y artículos publicados, proyectos de investigación competitivos como investigador/a principal, proyectos de investigación competitivos como miembro del equipo, convenios como miembro del equipo, investigaciones sin financiación, cargos académicos, trabajos de investigación dirigidos, tesis dirigidas, proyectos de mejora e innovación docentes.
  
7. AUTOPERCEPCIÓN DE LOS OBSTÁCULOS. Se define como la percepción que el profesorado tiene respecto a las dificultades que frenan u obstaculizan la promoción en la carrera académica. Se distinguen las siguientes dimensiones:
  - a) Obstáculos: variable *dummy* que nos permite identificar si el profesorado se ha encontrado o considera que existen o no obstáculos para la promoción.
  - b) Tipos de obstáculos: tipología de obstáculos para la promoción que se obtiene a través del análisis de respuesta múltiple de un conjunto de variables: poco apoyo y redes limitadas, poseer un currículum insuficiente, no seguir o no conocer las reglas del juego, tener otras prioridades y pertenecer a un colectivo discriminado.
  
8. RESPONSABILIDADES FAMILIARES. Hace referencia a la situación del profesorado respecto su vida familiar. Contempla dos dimensiones:
  - a) Situación familiar: define el estado civil del profesorado y si tiene o no hijos e/o hijas. Es por lo tanto una variable síntesis que se construye a partir de dos indicadores, el estado civil y el número de hijos e/o hijas.
  - b) Contribuyente principal de las tareas del hogar y del cuidado de personas dependientes: nos permite identificar la distribución de las responsabilidades

familiares del profesorado, más equitativas o más sexistas, y por lo tanto el nivel de trabajo que asume el profesorado.

9. **CONTEXTO ACADÉMICO.** Se refiere a la influencia en la promoción y avance del entorno laboral y de la percepción que se tiene del mismo en cuanto al impulso de la carrera académica.

- a) **Apoyo y reconocimiento:** se define como el soporte que recibe el profesorado de sus compañeros y compañeras de departamento tanto en la obtención de una categoría superior como para el acceso de otro tipo de recursos.
- b) **Percepción del sistema promocional:** es la valoración que el profesorado presenta en relación a los criterios promocionales, más cercanos a la meritocracia o a la endogamia.
- c) **Percepción de discriminación:** hace referencia a la consideración del profesorado respecto a la discriminación en la carrera académica, si hay o no hay.

### **4.3. Preparación de los datos y técnicas de análisis**

Como ya se ha comentado previamente, para la primera fase del análisis, descripción de la carrera del profesorado universitario, no se utiliza ningún tipo de técnica de recogida de datos primarios porque uno de los objetivos de esta investigación es ofrecer un modelo de análisis de la trayectoria a partir de la información que la propia universidad genera en la gestión de sus actividades. Para la segunda fase, el estudio de la promoción a la cátedra de universidad, se usa la entrevista estructurada y la encuesta con cuestionario cerrado como técnicas de recogida de datos.



Así pues, en este apartado metodológico se presenta el proceso de obtención y preparación de los datos para su explotación, y las técnicas de análisis utilizadas, las cuales responden tanto al modelo de análisis como al tipo de información que se acaba procesando.

### **4.3.1. Obtención y producción de los datos**

#### **DATOS SECUNDARIOS**

La gestión y administración de los recursos humanos de la universidad genera bases de datos con información diversa entorno a su profesorado, y es a partir de dicha información que se han construido los indicadores que miden cada dimensión o concepto que conforma el modelo de análisis.

La información referente al profesorado cuya inserción y promoción se produce antes del 2003, ha sido facilitada por Recursos Humanos mientras que los datos posteriores se han podido obtener de la base de datos de la Autónoma. Para cada profesor/a disponemos de su NIF, el sexo, la fecha de nacimiento, el estado civil, el régimen jurídico, las categorías por las que ha pasado (con la fecha de inicio y de fin para cada una), el departamento, los méritos de docencia e investigación (fecha de inicio y fin) y la titulación con la que se graduó.

Los datos procedentes de Recursos Humanos que finalmente acabamos usando nos llegan en formato texto y en dos ficheros distintos: una matriz con el NIF del profesorado, el sexo, el estado civil y la fecha de nacimiento, y una segunda matriz también con el NIF y las categorías que cada profesor o profesora ha ocupado, con la fecha de inicio y fin así como el régimen jurídico para cada una. En esta segunda matriz, cada profesor o profesora aparece tantas veces como contratos ha tenido a lo largo de su paso por la UAB hasta el 2002. En relación a los datos correspondientes al periodo restante (2003 a 2008), la información anterior se extrae también por separado obteniendo de este modo dos ficheros que siguen la agrupación anterior. A diferencia del primer período, la base de datos de la UAB no dispone de la fecha exacta de obtención de una categoría sino del año. Este será uno de los motivos, además de su operatividad, por los que usaremos las variables de tiempo en años.

El siguiente paso es el de unificar la información y construir una sola matriz de datos con un único registro para cada profesora o profesor. Es decir, crear una matriz cuyo número de filas corresponda al total del profesorado que ha pasado por la universidad y con tantas columnas como características se necesitan para el análisis. El NIF, además de ser el identificador de cada profesor o profesora, es el dato que permite conectar la información proveniente de distintos ficheros y organizarla en uno solo. Por consiguiente, en una matriz cuyo contenido primero es el identificador de cada profesora y profesor (el NIF) se ha ido añadiendo la información por pasos. De entre los datos requeridos, tiene especial dificultad la extracción de las variables relacionadas con las categorías que una persona ha ocupado a lo largo de su trayectoria académica en la UAB. Hay toda una tarea de adecuación de información original consistente en agregar y reducir los datos referentes a las categorías. Este hecho se debe a que es el contrato que firma el profesorado el que determina el registro de la matriz que nos envían de Recursos Humanos y no la categoría. De este modo, nos encontramos con que una persona que ha pasado por dos categorías distintas y por cinco contratos, por ejemplo, aparecerá repetida cinco veces. Nos interesa solamente el dato de las dos categorías que acaba ocupando y los períodos finales de ambas así como el orden en que se suceden las posiciones.

El número de categorías o posiciones por las que pasa el profesorado varía según la persona, puesto que no hay una trayectoria claramente definida respecto a la entrada y a como debe ser la promoción, por lo que se llegan a detectar hasta 12 posiciones distintas para un caso. El hecho de disponer de todas las categorías que ha tenido un profesor o profesora hasta la actualidad y de las fechas en que se inician y finalizan cada una de ellas, nos permite establecer la posición de inicio y la final así como determinar cuántas categorías y cambios han sido necesarios para llegar a la posición última. Cabe señalar, que dados los objetivos de la investigación, en los casos en que la promoción finaliza con la posición de emérito o emérita, esta última categoría se ha obviado y se ha considerado la categoría anterior como la posición final. De este modo no perdemos el dato del resultado obtenido de la promoción en términos de titularidad o cátedra. Del mismo modo, en la matriz de datos aparecían también categorías correspondientes al personal de la administración y servicios,

especialmente de técnico o técnica de soporte a la investigación. Dado que solo nos interesa la carrera académica estas categorías también han sido omitidas.

## **DATOS PRIMARIOS**

Para ir más allá de la descripción de la trayectoria profesional del profesorado universitario, que obtenemos a partir de la información mencionada previamente, y poder abordar el estudio de la promoción del personal docente e investigador, se realiza un cuestionario cerrado en línea dirigido al profesorado de la UAB y un conjunto de entrevistas estructuradas a una muestra de dicho profesorado de diferente sexo, categoría, departamento y cohorte de acceso. La información se recoge en el marco del proyecto en el cual se sitúa esta investigación, *Percepción de los factores que intervienen en la evolución de la trayectoria académica: una perspectiva de género* (ver anexo 2).

El cuestionario y la entrevista, nos permiten disponer de información de otros factores considerados importantes en los estudios sobre la trayectoria profesional, y que versan entorno a las percepciones que mujeres y hombres construyen respecto algunas cuestiones relacionadas con la carrera académica:

- Inicio de la carrera académica: contempla preguntas entorno a cuándo y cómo se produce el acceso a la universidad como personal docente.
- Situación actual: se pregunta sobre aspectos relacionados con la obtención de la categoría actual como son los intentos requeridos, los recursos para la promoción, los costes y renuncias de la ascensión o los factores que intervienen en la carrera académica.
- Valoración de la actividad profesional: este apartado engloba las cuestiones sobre la percepción de la ciencia así como su grado de satisfacción respecto a las actividades que realiza.
- Expectativas y aspiraciones profesionales
- Datos personales y situación familiar.

De los datos recogidos, se presta atención a aquella información vinculada con la orientación profesional, las responsabilidades familiares y la influencia del entorno académico en la promoción. Concretamente, en el caso del cuestionario en línea, se consideran únicamente las variables que forman parte de los aspectos que presentamos a continuación, y a partir de las cuales se crean nuevas variables, en su mayoría de síntesis.

- Incorporación a la UAB como personal docente e investigador y categoría actual.
- Percepción de la situación curricular respecto a los y las compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría.
- Distribución porcentual de la dedicación académica.
- Se mantiene informado/a en cuanto a convocatorias de ayuda a proyectos, de concursos de plazas y de normativa de contratación.
- Expectativas y aspiraciones de la categoría profesional de llegada.
- Obstáculos para la promoción.
- Tramos de investigación.
- Características familiares: estado civil, número de hijos/as, distribución de las responsabilidades familiares.

En relación a la muestra, si bien el cuestionario se envía a la totalidad del personal docente e investigador en activo en el 2008, el total de respuestas obtenidas es de 516 (el 14,7% del PDI), de las cuales finalmente se seleccionan las y los titulares de universidad y equivalente (CEU y agregado/a), y el profesorado catedrático, 188 y 71 casos respectivamente (el 17,6% del personal TU y equivalente, y el 16,9% del CU).

En cuanto a la entrevista, en primer lugar se establece una muestra de 24 personas: 12 profesores y 12 profesoras, de categorías, cohortes de acceso y departamentos distintos. Sin embargo, finalmente el profesorado que acaba

colaborando se reduce a un total de 13 personas. Los criterios de selección son los siguientes:

1. Sexo
2. Categoría profesional: cátedras de universidad y titularidad de universidad
3. Cohortes de acceso: 1980-85 y 1990-95
4. Departamento según el grado de sexismo alto, medio y bajo en relación a la probabilidad de promoción de las mujeres. Para determinar el grado de sexismo de un departamento, hemos utilizado el indicador de “ratio TU/CU”. Para cada departamento se ha calculado el número de catedráticas esperadas según el ratio TU/CU y considerando el número de titulares para dicho departamento; el dato obtenido, número de catedráticas esperadas, se compara con el número observado de CU, y dicha comparación se presenta en forma de porcentaje, y realizamos el mismo cálculo para los hombres; finalmente se comparan ambos resultados y dicha comparación es la que hemos utilizado como medida de grado de sexismo: los valores negativos significan infrarepresentación de mujeres catedráticas en un departamento, y las positivas a la inversa.

$$\text{Grado de sexismo} = \frac{(M \text{ CU} - (M \text{ TU dpt} / (M \text{ TU/CU UAB})) / (H \text{ CU} - (H \text{ TU dpt} / (M \text{ TU/CU UAB}))) * 100$$

Por lo tanto, el profesorado finalmente seleccionado pertenece a departamentos cuyo grado de sexismo corresponde al alto, medio o bajo. Por otro lado, solo se considerarán los departamentos grandes.

5. Tamaño de departamento: número de CU y TU mayor o igual a 22

#### **Perfil de la muestra**

2 Mujeres CU de la cohorte del 80	5 CU de 80	
3 Hombres CU de la cohorte del 80		7 CU
1 Mujeres CU de la cohorte del 90	2 CU de 90	
1 Hombres CU de la cohorte del 90		

*Continuación*

1 Mujeres TU de la cohorte del 90	3 TU de 80	
2 Hombres TU de la cohorte del 90		6 TU
1 Mujeres TU de la cohorte del 80	3 TU de 90	
2 Hombres TU de la cohorte del 80		

#### **4.3.2. Técnicas de análisis de datos**

El tipo de variables consideradas y las hipótesis planteadas en el modelo determinan la técnica de recogida y análisis que se va a utilizar. Tal y como se comenta previamente, por un lado disponemos de datos facilitados por la institución y obtenidos a través de una encuesta, y por otro de información recogida por medio de la entrevista, por lo que las técnicas de análisis que usaremos serán las estadísticas y el análisis de contenido. En relación a la utilización y aplicación de técnicas estadísticas, se ha contado con el asesoramiento del *Servei d'Estadística Aplicada* de la Universitat Autònoma de Barcelona

#### **ANÁLISIS ESTADÍSTICOS**

En relación a los datos facilitados por la UAB y los obtenidos a través del cuestionario, por un lado la mayoría de las variables construidas son de tipo cualitativo y pocas son cuantitativas, por otro lado y según el modelo de análisis construido, se establecen relaciones de una dirección por lo que se utilizan análisis que implican dos variables. Si bien se introduce el sexo para determinar si hay diferencias en el comportamiento de las asociaciones. Para el estudio de la relación entre las dimensiones de la trayectoria (resultado obtenido y ritmo de desarrollo) así como el acceso a las cátedras de universidad y de los factores considerados se ha escogido la tabla de contingencia y el análisis de varianza, en donde las variables que miden la trayectoria y la promoción a la cátedra aparecen como las variables dependientes o a explicar y los factores como las independientes o explicativas. Es de esperar también la existencia de interrelación entre las variables independientes o los factores explicativos pero en nuestro modelo no se han analizado dichas relaciones para reducir así el nivel de complejidad del proceso desestimando por lo tanto el análisis multivariable. Finalmente, como apartado previo a la validación de las hipótesis, se ha prestado atención al acceso y a la obtención de una u otra posición así como al grado

de movilidad que se produce entre ambos sexos. Estos datos nos permiten situar o describir el contexto en el que se desarrollan las trayectorias. Para este apartado se ha requerido el análisis de regresión.

### **TABLA DE CONTINGENCIA**

El análisis de la tabla de contingencia nos permite comprobar la existencia o no de asociación entre dos o más variables cualitativas, ya sean nominales u ordinales. A través de la lectura de los porcentajes, se establece si el comportamiento de una variable influye en la distribución de otra. Así, cuando la distribución de la variable dependiente es diferente para cada una de las categorías que forman la variable independiente, podemos afirmar la existencia de relación entre ambas. En caso de asociación y cuando el análisis se realiza sobre una muestra, para determinar si la relación es estadísticamente significativa se ha realizado *la prueba o test de independencia de chi-cuadrado* consistente en contrastar las frecuencias observadas con las esperadas en caso de ausencia de relación o de independencia entre dos variables. Si la probabilidad asociada al valor de chi-cuadrado es menor de 0,05 (con un nivel de confianza del 95 %), entonces podemos concluir la existencia de asociación significativa entre las variables.

Por otro lado, aunque el mismo valor de chi-cuadrado puede utilizarse como medida de la intensidad de la asociación, se ha desestimado su uso para estos fines porque no permite la comparación de su valor entre tablas de contingencia de dimensiones distintas, es decir con un número de filas y columnas diferentes. Por ello, para medir el grado de la relación se ha optado por la *V de Cramer* como medida de asociación global. A través de este estadístico se ha establecido el peso de cada factor sobre el resultado obtenido: los valores de 0,2 establecen una relación buena y los valores de 0,4 de muy buena. Finalmente, también se han considerado los *residuos* como medida de asociación local, concretamente los corregidos o ajustados que permiten determinar que categorías se relacionan significativamente y la dirección de las mismas. Todos aquellos valores superiores a  $\pm 1,96$  son estadísticamente significativos (Pedro López, Carlos Lozares, 1999).

Se utiliza esta técnica para determinar la existencia o no de relación, y la intensidad de la misma, para cada uno de los factores explicativos considerados respecto a la dimensión de la trayectoria profesional que hemos denominado resultado obtenido y para el análisis del acceso a las cátedras.

### **COMPARACIÓN DE MEDIAS Y ANÁLISIS DE VARIANZA**

La comparación de medias nos permite determinar si existe o no relación de dependencia entre variables de tipo cuantitativo en relación a una variable cualitativa. A través de la media, y otras medidas descriptivas, determinamos si se dan diferencias entre las categorías de una misma variable respecto a alguna característica observada. De este modo establecemos si el comportamiento de la variable cuantitativa (la característica observada) se explica o depende de la variable cualitativa

Cuando el análisis se realiza sobre una muestra, para determinar si la relación es estadísticamente significativa se ha usado el análisis de varianza, para determinar si la variabilidad resulta suficientemente importante y podemos extrapolar al resto de la población. A partir de la comparación de varianzas internas y externas de la variable dependiente para cada grupo se calcula la existencia o no de relación significativa. El estadístico *F de Fisher* es el valor resultante de dicha comparación e indica cuándo las diferencias que observamos en las medias de los grupos son debidas a la propia heterogeneidad de los mismos (varianza interna) o a que realmente se trata de colectivos cuyo comportamiento es distinto (varianza externa). Por lo tanto, hablaremos de relación significativa entre dos variables cuando el valor de la *F* sea mayor que 1 o la probabilidad asociada a dicho valor sea menor de 0,05. Por el contrario, si la *F* es menor o igual a 1 o su probabilidad es mayor o igual a 0,05 entonces la estimación de la varianza intergrupo (o interna) es más pequeña que la intragrupo (o externa) lo cual significa que las diferencias dentro de cada grupo son más grandes que entre los grupos. En este caso las diferencias no se deben a comportamientos distintos entre las muestras sino más bien al azar, por lo que debemos desestimar la existencia de relación significativa entre las variables. Además, a través de este análisis obtenemos también la parte explicada por el factor considerado (Pedro López, Carlos Lozares, 1999).



Con esta técnica, se analiza la existencia o no de relaciones significativas entre el número de posiciones ocupadas, los años requeridos y los retrocesos experimentados hasta la obtención de la categoría final, y los factores explicativos del modelo (variables cualitativas). En el caso de relación, se establece la parte que cada factor explica en cuanto al comportamiento de las variables dependientes.

### **ANÁLISIS DE REGRESIÓN**

A partir del análisis de regresión podemos construir un modelo que describa y prediga la relación de dependencia que se establece entre dos variables cuantitativas, en donde una se define como dependiente y otra como independiente. Así, a partir de los datos observados el análisis establece la recta de regresión que mejor se ajusta a la realidad prediciendo de este modo el valor que tomará la variable a explicar para cada incremento de la variable explicativa o predictora. La ecuación de regresión se define a partir de los coeficientes  $a$  y  $b$ , y usando como método de ajuste el de mínimos cuadrados, método matemático que calcula dichos parámetros de forma que el error en la predicción de los valores de la variable dependiente sea el mínimo, es decir, la mínima diferencia entre el valor observado y el estimado a través de la recta. El coeficiente de regresión,  $b$ , hace referencia a la inclinación o pendiente de la recta lo cual indica el número de unidades que se espera que varíe la variable dependiente para cada incremento en una unidad de la independiente. El parámetro  $a$ , la constante, es el valor de la ordenada en el origen, por lo tanto es el valor que tomará la variable dependiente cuando la independiente valga 0. A través del estadístico  $t$  determinaremos si las estimaciones de los parámetros  $a$  y  $b$  son o no significativas estadísticamente: si la probabilidad asociada al valor  $t$  observado es menor de 0,05 consideramos la relación entre ambas variables significativa.

Este análisis nos mide también el poder de predicción del modelo de regresión y establece que parte relativa es explicada por la recta. El coeficiente de determinación ( $R^2$ ) nos indica la proporción del comportamiento de la variable independiente que se explica a través de la variable dependiente considerada (Pedro López, Carlos Lozares, 1999).

A partir de esta técnica, antes de describir propiamente la trayectoria que siguen las profesoras y profesores de la UAB considerando la influencia de determinadas variables, se intenta describir hacia dónde apunta la tendencia en las oportunidades de acceso al cuerpo docente de la UAB y a las distintas categorías que conforman la carrera académica: se lleva a cabo un estudio de la relación entre las variables número de accesos de mujeres y número de accesos anuales, tanto en general como para cada uno de los grupos de categorías definidos, desde 1986 hasta 2008.

### **ANÁLISIS DE CONTENIDO**

Respecto a la información obtenida a partir de las entrevistas, se lleva a cabo un análisis del contenido manifiesto, es decir, de aquello que se expresa de manera explícita y relacionado con la promoción y acceso a la cátedra de universidad. El análisis de contenido nos permite determinar, con mayor profundidad, que tipo de diferencias se observan entre mujeres y hombre en algunos de los aspectos subjetivos que influyen en la trayectoria profesional del profesorado, y determinar si en relación a dichos aspectos se detecta cierta particularidad en el profesorado que ocupa una cátedra de universidad: los intereses profesionales, la manera de actuar y percibir su trabajo, su disposición laboral, la experiencia promocional, etc. Por otro lado, también nos permite analizar la incidencia de la maternidad o la paternidad en la carrera académica (cómo se vive dicha experiencia, que efectos tiene sobre la vida profesional, etc.) y del entorno laboral (el papel de los compañeros y compañeras, el soporte recibido, la oportunidades de promoción ofrecidas, etc.). El discurso del profesorado entrevistado se estructura según unidades de significado o categorías, las cuales a su vez agrupan un conjunto de indicadores, y que vienen dadas por el modelo de análisis construido. En el análisis, se distingue sistemáticamente por sexo y categoría profesional.

---

## **CAPÍTULO 5.**

### **CONDICIONANTES DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO Y DEL ACCESO A LAS CÁTEDRAS DE UNIVERSIDAD**

---

En este apartado se expone el resultado obtenido del análisis de la influencia de los factores que inciden en los distintos aspectos de la trayectoria profesional del personal docente de la UAB. Así mismo, a modo de introducción se ha querido prestar atención a la evolución que ha seguido la composición por sexo de los accesos del profesorado en estos 40 años en general, pero también en las distintas categorías que conforman la carrera académica. Se toma este dato junto con las *tasas o índices de movilidad* (Olga Salido, 2001), como indicadores de las oportunidades de acceso y promoción que ofrece la institución universitaria a mujeres y hombres. Esta información nos permite dibujar una visión general respecto a algunos aspectos considerados en los estudios de la trayectoria profesional, el acceso, la movilidad y la promoción, y situar el contexto en el que se desarrolla la carrera académica.

#### **5. 1. Introducción: sobre las oportunidades de acceso y movilidad del personal académico de la UAB**

En algunos estudios sobre la carrera profesional se considera como factor explicativo de la misma las oportunidades de promoción que ofrece la institución. Desde la perspectiva de la movilidad ocupacional se definen las oportunidades como las posibilidades que la empresa u organización, o el mercado laboral en su conjunto,

ofrecen a los y las trabajadoras de ocupar una determinada categoría o posición, o de promocionarse o ascender. Se toman como indicadores de dichas oportunidades las posiciones vacantes, la creación de nuevas plazas o la eliminación de las existentes (John Skvoretz, 1984).

En ese sentido, antes de describir propiamente las trayectorias que siguen las profesoras y profesores de la UAB considerando la influencia de ciertos factores, se intenta analizar hacia dónde apunta la tendencia en las oportunidades de acceso a la docencia y a las distintas categorías que conforman la carrera académica, así como las opciones de movilidad ascendente para hombres y mujeres.

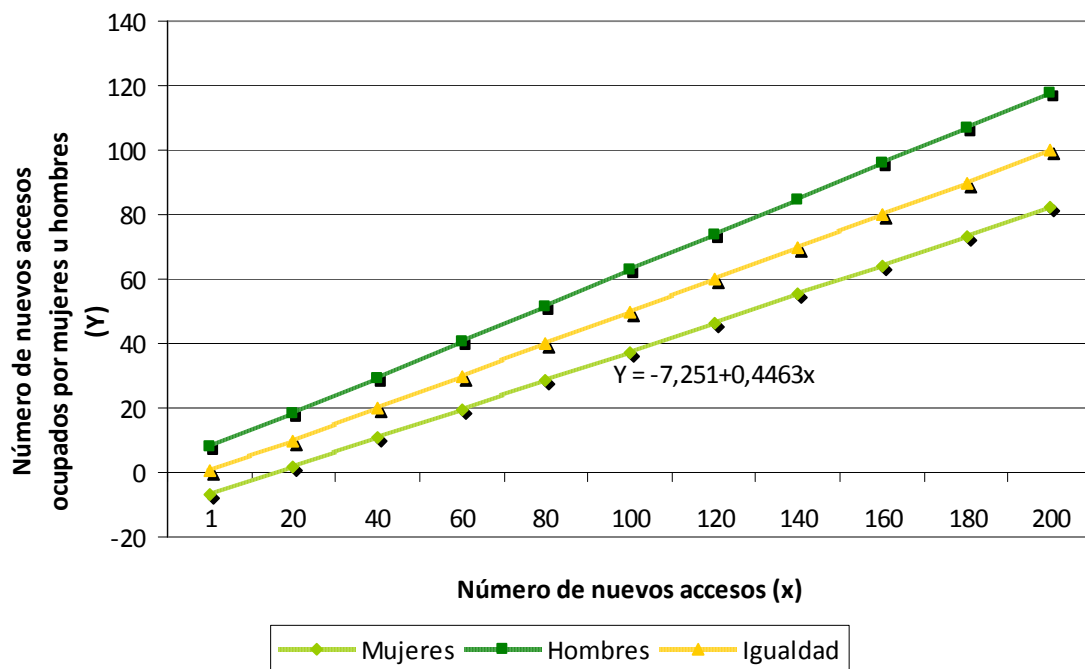
Para ello, en primer lugar hemos aplicado la regresión lineal sobre la totalidad del profesorado que ha pasado por la UAB desde su creación hasta 2008. La Universitat Autònoma de Barcelona se fundó el año 1968 con la voluntad de establecer cuatro principios autónomos: la contratación del personal docente e investigador, la admisión de alumnos y alumnas, la redacción de los planes de estudio y la administración de los recursos de los que disponía. A lo largo de estos 40 años de existencia, la UAB ha ido aumentando su oferta formativa y contratando a profesorado según las necesidades de cada momento llegando a pasar por la Autònoma un total de 5.981 docentes (39,7% mujeres). En segundo lugar, y como uno de los indicadores de movilidad ascendente, hemos utilizado los índices de movilidad, aunque para el cálculo de éstos se ha considerado únicamente el profesorado estable o potencialmente promocionable, un total de 2.372 casos.

### **5.1.1. Oportunidades de acceso**

En nuestro caso, como medidor de las oportunidades de acceso que la UAB ofrece se ha considerado el número de profesorado nuevo para cada año, desde el inicio de la Autónoma hasta 2008, así como el número de mujeres y hombres que ocupan las nuevas posiciones. Para determinar si la tendencia en el acceso resulta equitativa o por el contrario favorece a uno u otro sexo, hemos optado por el análisis de regresión entre las siguientes variables: número anual de nuevos accesos y número de los mismos ocupados por mujeres. Es evidente que entre ambas variables existe correlación (condición necesaria para poder aplicar el análisis de regresión) puesto que

el número de nuevos accesos está formado por el número de mujeres más el número de hombres que acceden cada año a la UAB. Dada dicha relación, el coeficiente de correlación entre ambas es positivo y casi perfecto (0,98). Lo que nos interesa observar es la distribución en la tendencia de la incorporación para determinar si está ofrece las mismas oportunidades a hombres que a mujeres.

**Gráfico 3. Rectas de regresión. Número de nuevos accesos por número de accesos ocupados por mujeres u hombres**

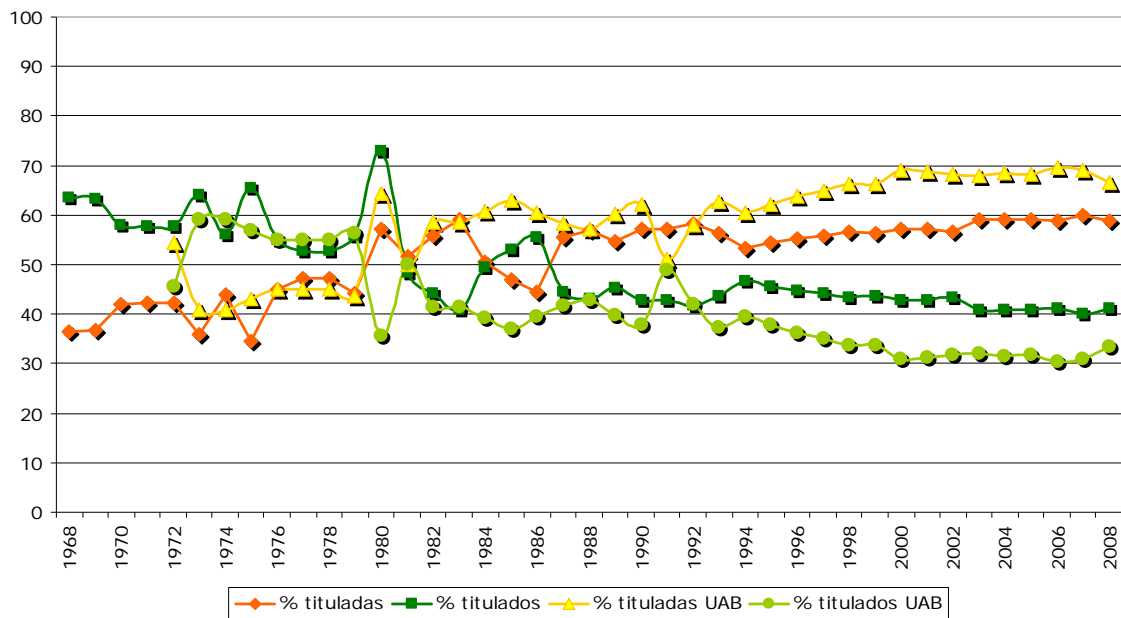


En el gráfico anterior representamos la recta de regresión que nos indica para cada nuevo acceso qué número de mujeres se espera. Vemos que la constante es negativa (-7,251) y que el coeficiente de la pendiente es de 0,4463<sup>16</sup>, lo cual indica que los accesos no son del todo igualitarios sino que la tendencia seguida favorece a los hombres cuyo punto de partida es positivo (7,251) y su pendiente de 0,5537. Para poder considerar el proceso de acceso a la UAB igualitario, el valor de dicho coeficiente

<sup>16</sup> Tal y como se indica en el apartado de metodología, el coeficiente de regresión hace referencia a la inclinación o pendiente de la recta lo cual nos muestra el número de unidades que se espera que varíe la variable dependiente para cada incremento en una unidad de la independiente. La constante, es el valor de la ordenada en el origen, el valor que tomará la variable dependiente cuando la independiente valga 0.

debería de ser 0,50 y la constante de 0. Si sigue dicha tendencia, las predicciones apuntan a la imposibilidad de llegar con los años a la igualdad de sexos en cuanto a la composición del profesorado.

**Gráfico 4. Distribución del alumnado de Catalunya y la UAB por sexo y año**



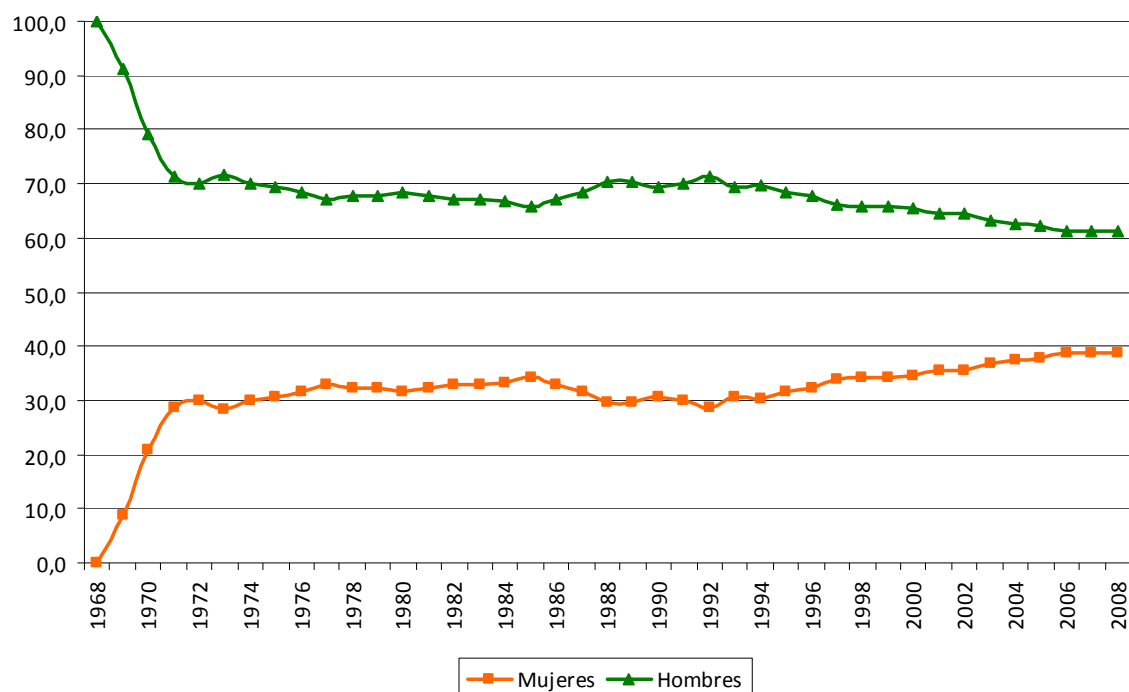
Fuente: INE. Fondo Documental. Anuarios estadísticos

Nota: Los años 1995, 1996 y 1997 son una estimación puesto que el dato real no está disponible

Al incrementar en términos absolutos y relativos la presencia de mujeres entre el alumnado de educación superior, se supuso que con el paso del tiempo la distribución del profesorado también se modificaría llegando al equilibrio. Sin embargo, después de más de 13 años representando aproximadamente el 60 por ciento del alumnado titulado, las mujeres acceden a la docencia en proporciones que están todavía muy por debajo del peso correspondiente según su participación en la población de titulados. Y, según el modelo de predicción de los nuevos accesos, la situación no mejorará con los años. El menor acceso de las mujeres, puede ser debido a dos motivos, el menor interés de este colectivo por la carrera académica, o que la propia institución acaba seleccionando a más hombres que a mujeres. También puede deberse a la combinación de ambos factores. En el estudio sobre el personal becario realizado por el Observatorio para la Igualdad de la UAB y dirigido por Enrico Mora (2009), se observa que ambos elementos parecen explicar el comportamiento en los accesos. A través del análisis del proceso de adjudicación de las becas predoctorales

PIF, hemos constatado que la presencia de mujeres va disminuyendo conforme se avanza en la carrera académica y cómo este descenso es debido tanto a la propia autoexclusión como a la exclusión por parte de la universidad. En el curso 2005/06 las mujeres pasan del 69,1 por ciento del alumnado titulado y del 61,8 por ciento del estudiantado de tercer ciclo, a representar el 50,4 por ciento de las solicitudes y tan sólo el 43,2 por ciento de las adjudicaciones de las becas PIF, cuando el rendimiento académico de las chicas es mayor que el de los chicos (Enrico Mora, 2009). Por lo tanto, se evidencia un desinterés relativo por parte de las mujeres respecto a la profesión de docente e investigadora pero también se hallan indicios de cierta preferencia por los hombres en la contratación de profesorado universitario. Al tratarse de una profesión dominada durante muchos años por el sexo masculino, las mujeres pueden sentirse menos identificadas con este tipo de actividad. También por este mismo motivo, la propia institución puede basar su sistema de coaptación de nuevo personal en criterios formales e informales que favorecen al colectivo mayoritario.

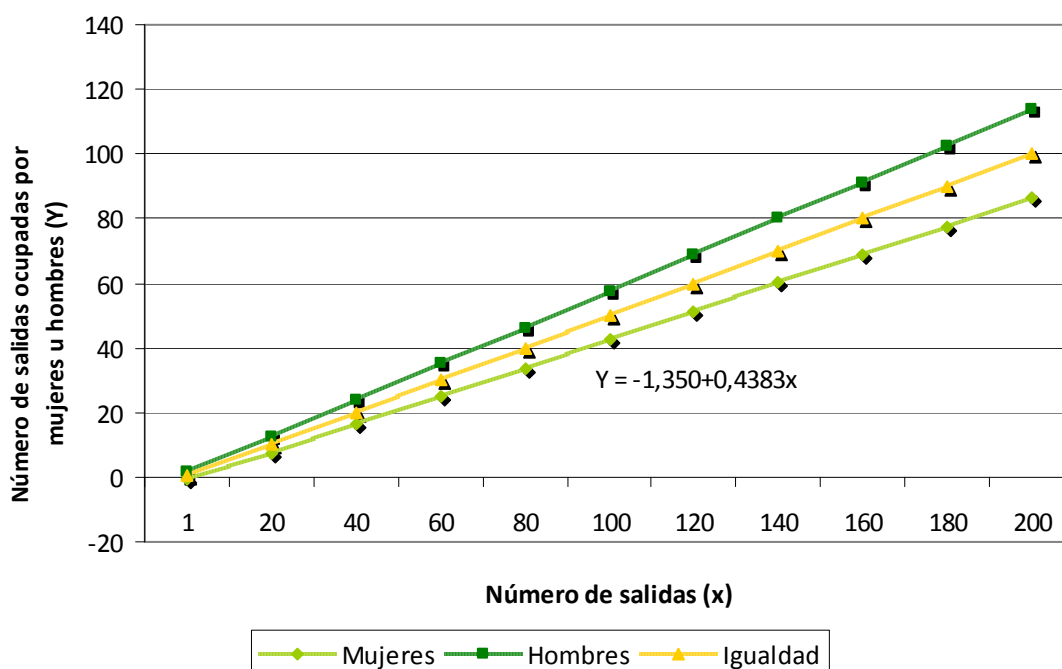
**Gráfico 5. Distribución del profesorado de la UAB por sexo y año**



El siguiente aspecto a considerar, es cómo la tendencia en los accesos influye o explica la composición del profesorado. Al observar las distribuciones anuales del

profesorado de la UAB, el porcentaje de mujeres experimenta un leve incremento con los años, lo cual puede llevar también a la percepción de la mejora en su participación en la institución con el paso del tiempo. ¿Por qué cada año aumenta el número de mujeres si el comportamiento de los nuevos accesos es favorable a los hombres? Porque en términos absolutos hay más salidas de hombres que de mujeres; podría deberse a que en los primeros años de funcionamiento de la universidad la presencia de hombres era muy significativa. Veamos cual sería el modelo de regresión para el comportamiento en la distribución de las salidas.

**Gráfico 6. Rectas de regresión. Número de salidas por número de salidas ocupadas por mujeres u hombres**



Según la recta de regresión, en el caso de las salidas que se producen cada año, las mujeres presentan una constante negativa y un coeficiente inferior al de los hombres. Por lo tanto, partiendo de un punto de origen de (0,-1,350) por cada unidad adicional de salida se espera que el número de mujeres que abandonan aumente en 0,4383 siendo el incremento de los hombres un poco mayor, de 0,5617. Observamos, por consiguiente, que en relación a las salidas la tendencia se invierte respecto a los accesos, favoreciendo aunque muy débilmente a las mujeres. Esta pequeña ventaja



podría explicar que en la composición del personal docente e investigador la proporción de mujeres experimente cierto incremento con el paso de los años.

Así mismo, si observamos el gráfico 3 (composición del profesorado universitario de la UAB por año) vemos que la tendencia es bastante irregular, con años en donde la distribución sube a favor de las mujeres seguida de años de bajada. No es hasta 1994 que parece que la tendencia se estabiliza hacia la subida pero luego a partir de 2006 se produce un estancamiento. Por lo que es probable que el efecto compensador de las salidas no conlleve al equilibrio entre mujeres y hombres.

**Tabla 2. Media de edad del profesorado de la UAB por sexo y año**

Cohorte de acceso	Mujeres	Hombres	Total
Menor o igual a 1975	27,6	30,1	29,4
De 1976 a 1980	28,9	28,7	28,8
De 1981 a 1985	27,5	27,9	27,8
De 1986 a 1990	29,6	30,3	30,1
De 1991 a 1995	33,9	37,0	36,0
De 1996 a 2000	33,2	34,8	34,2
De 2001 a 2005	32,7	35,8	34,4
Igual o mayor de 2006	33,4	35,4	34,5
<b>Total</b>	<b>32,3</b>	<b>34,2</b>	<b>33,5</b>

Como hemos mencionado antes, la mayor frecuencia absoluta de salidas masculinas podría dar respuesta a los momentos de incremento en la proporción de mujeres. Hay que considerar que en los primeros años de su actividad la Universitat Autònoma de Barcelona contaba con un profesorado prácticamente masculino. Esto implica que los hombres de las primeras generaciones se jubilen durante las últimas décadas. Además, en los cinco primeros años la edad media al inicio de la carrera académica de éstos era un poco más alta que la de las mujeres, de 30 años.

Según los modelos de predicción presentados, a pesar de que los hombres son mayoritarios en cuanto a las salidas, si sigue la tendencia de los 40 años considerados, este hecho no llevará a la igualdad entre los sexos porque no puede compensar la tendencia en los nuevos accesos, que es bastante más favorable al sexo masculino. Por consiguiente, el modelo de acceso a la carrera académica ha ofrecido y ofrece mayores oportunidades a hombres que a mujeres, bien por ser una profesión poco atractiva para las mujeres o por basarse en un sistema de cooptación propicio para los hombres.

### 5.1.2. Oportunidades de promoción y movilidad ascendente

De la misma manera, diversos estudios apuntan a la relación existente entre la movilidad ascendente y las oportunidades que la institución u organización ofrece a sus trabajadores y trabajadoras. Por ello, utilizando la lógica seguida para el acceso, hemos analizado la relación entre el número de nuevas incorporaciones para diferentes categorías y tipos de categorías con el número de mujeres y hombres que las ocupan, a saber: cátedras, titularidades, agregadurías y cátedras de escuela universitaria consideradas en su conjunto, posiciones de formación (profesorado adjunto, ayudante y lector) y posiciones de soporte (profesorado asociado, visitante extranjero).

**Tabla 3. Rectas de regresión de las mujeres por categorías y grupos de categorías**

Categorías y tipos	Recta de regresión	R-Sq
Cátedras	$Y=-0,1876+0,2236x$	84,6%
TU, agregados/as y CEU	$Y=-1,295+0,3797x$	96,6%
Formación	$Y=-7,225+0,4873x$	95,0%
Soporte	$Y=-0,793+0,4073x$	98,3%

Observamos que en todos los casos si bien la relación es positiva, el punto de partida de las mujeres es negativo pues la constante es siempre un valor menor que 0, lo cual supone una desventaja en el incremento. La situación inicial más desventajosa hace referencia a las posiciones de formación (ayudantes, lectores). Sin embargo, para este conjunto de categorías la pendiente presenta el valor más alto (0,4873) aunque no llega al 0,50. Las cátedras son las que presentan la pendiente más baja para las mujeres, del 0,2236, y más alta para los hombres, del 0,7764, lo cual significa que por cada nueva plaza de catedrático o catedrática la posibilidad de que sea una mujer quien la ocupe es significativamente baja. Para las titularidades la predicción es un poco más favorable en cuanto a la pendiente pero no en relación a la constante, que es un valor negativo y mayor al de la cátedra.

Otra manera de analizar las oportunidades de promoción de las profesoras y profesores de la Autónoma es tomar como indicadores los *índices de movilidad* del personal académico según el sexo. Olga Salido utiliza estos índices para establecer el

grado de movilidad de los individuos y compararlos según el grupo o colectivo al cual pertenecen. En esta investigación se ha utilizado:

La “*tasa de movilidad global o índice de movilidad bruta*”, se mide con los individuos cuya categoría profesional de origen es distinta a la de destino.

$$IMB = \frac{N - \sum_{i=1}^k n_{ij}}{N}$$

N= Número total de casos

$n_{ij}$ = Casos en donde la categoría de origen es igual a la de destino

La “*tasa de inmovilidad global o índice de inmovilidad bruta*”, hace referencia a los casos en que la categoría origen y destino es la misma.

$$IIB = \frac{\sum_{i=1}^k n_{ij}}{N}$$

N= Número total de casos

$n_{ij}$  = Casos en donde la categoría de origen es igual a la de destino

Y la “*tasa de movilidad vertical, ascendente y descendente o índice de movilidad bruta ascendente y descendente*”, indica los cambios de categoría, el paso de una categoría inferior a superior y a la inversa respectivamente.

*Ascendente*

$$IMB(a) = \frac{\sum_{i,j=1}^k n_{ij}}{N}$$

$j > i$

*Descendente*

$$IMB(d) = \frac{\sum_{i,j=1}^k n_{ij}}{N}$$

$j < i$

Para la elaboración de las tasas anteriores se ha considerado únicamente el profesorado promocionado o que dada su antigüedad en principio debería de haberse promocionado. Es evidente que las generaciones que han ido accediendo en los últimos años todavía se encuentran en período de promoción. Tomando el marco normativo en donde se establecen los requisitos mínimos de formación y experiencia, y se define la duración y naturaleza de cada una de las categorías que forman el profesorado, se han estimado los años necesarios para la obtención de una categoría

estable, la titularidad de universidad. Se ha tomado la titularidad de universidad y no la de escuela porque dicha posición representa una parte del profesorado muy bajo (tan sólo el 1,7 % del profesorado que ha pasado por la UAB ha ocupado dicha posición) y con los grados, su futuro es la desaparición. A partir de dicha estimación y de la información de la última categoría ocupada se ha creado una variable de selección que clasifica la población en función del estado de su trayectoria: profesorado estable o potencialmente promocionable, y en periodo de promoción. El primer grupo está formado por aquel profesorado cuya última categoría es la cátedra, la titularidad o agregaduría de universidad o de escuela. Por otro lado, también forma parte de este grupo el profesorado que sin haber obtenido una posición estable tiene una antigüedad mínima de 12 años; 12 años es el tiempo estimado para la promoción a la titularidad considerando las distintas normativas de contratación y la organización promocional de la institución universitaria y bajo el supuesto teórico de la carrera académica: beca, ayudantía como estudiante y luego como doctor/a, y titularidad de universidad. El resto de docentes por consiguiente se les considera en período de promoción y por lo tanto no se tendrán en cuenta en este tipo de análisis.

**Tabla 4. Distribución del profesorado según tipo de situación y sexo**

Situación del profesorado		Mujeres	Hombres	Total
Profesorado estable o potencialmente promocionable	n	770	1.550	2.320
	% c	32,5	42,9	38,8
En periodo de promoción	n	1.602	2.059	3.661
	% c	67,5	57,1	61,2
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>2.372</b>	<b>3.609</b>	<b>5.981</b>

Tal y como vemos en la tabla, la población cuenta con un total de 2.320 casos formados por un 32,5 por ciento de las mujeres y el 42,9 por ciento de los hombres. Hay que tener en cuenta que en la presente investigación se toman todas las personas que han pasado por la UAB durante los 40 años de su existencia. Esto significa, que se ha incluido el profesorado cuyo resultado promocional ha sido el abandono.

**Tabla 5. Distribución del profesorado según tipo de situación y sexo**

Índice	Mujeres	Hombres	Total
IMB	0,81	0,74	0,76
<i>IMB(a)</i>	<i>0,96</i>	<i>0,95</i>	<i>0,95</i>
<i>IMB(d)</i>	<i>0,04</i>	<i>0,05</i>	<i>0,04</i>
IIB	0,19	0,26	0,23

(a) Ascendente

(d) Descendente

Para la elaboración de los datos anteriores se ha comparado la posición de inicio o acceso con la posición final, a diciembre de 2008 en el caso del profesorado que sigue en plantilla y al año de salida para el personal académico que ya no está en la universidad. A través de este dato obtenemos: por un lado la proporción de personas que han cambiado de posición (IMB) frente a las que su trayectoria no ha supuesto ningún cambio de categoría (IIB); por otro lado, para el colectivo con movilidad, la dirección de dicha movilidad.

Observamos que en general mujeres y hombres tienen índices muy altos de movilidad y que tan sólo el 23 por ciento de la muestra permanece estancado. No obstante, las mujeres presentan un grado de movilidad más alto (5 puntos por encima de la tendencia general) —y por consiguiente un índice de inmovilidad menor— que el de los hombres, siendo la tasa de la movilidad ascendente también un poco mayor aunque la diferencia no sea significativa.

Es de esperar que en una ocupación de tipo “promotion ladder”<sup>17</sup>, en tanto que la carrera académica conlleva la promoción y el ascenso en la misma organización conforme se adquieren los requisitos curriculares, la movilidad sea tan alta (del 76 %) y prácticamente de tipo ascendente. Los casos cuya trayectoria no ha implicado movilidad pueden deberse a tres motivos: que se trate de profesorado asociado “real”, es decir profesionales cuya actividad principal la realizan fuera de la universidad y que por lo tanto su finalidad docente es la de aportar su experiencia laboral sin entrar en sus planes la promoción, profesorado que ha realizado gran parte de la carrera académica y se promocionó en otra institución universitaria, o por último personas

---

<sup>17</sup> Concepto que utiliza David Maume (1999).

que han iniciado carrera académica pero han abandonado pasando únicamente por una categoría.

**Tabla 6. Distribución del profesorado sin movilidad según la última categoría y sexo**

Última categoría		Mujeres	Hombres	Total
Catedrático/a de universidad	n	9	50	59
	% c	<b>6,1</b>	<b>12,4</b>	10,7
Catedrático/a de escuela universitaria	n	1	2	3
	% c	0,7	0,5	0,5
Titular de universidad o agregado/a	n	18	51	69
	% c	<b>12,2</b>	<b>12,7</b>	12,5
Titular de escuela universitaria	n	2	4	6
	% c	1,4	1,0	1,1
Interino/a	n	0	7	7
	% c	0,0	1,7	1,3
Adjunto/a, ayudante de segunda etapa o profesor/a lector	n	6	3	9
	% c	4,1	0,7	1,6
Ayudante (de primera etapa o LUC) o de escuela universitaria	n	10	6	16
	% c	<b>6,8</b>	1,5	2,9
Asociado/a	n	100	275	375
	% c	<b>67,6</b>	<b>68,2</b>	68,1
Colaborador/a	n	1	0	1
	% c	0,7	0,0	0,2
Visitante o extranjeros	n	1	5	6
	% c	0,7	1,2	1,1
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>148</b>	<b>403</b>	<b>551</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

En la tabla anterior observamos que la situación más común para ambos sexos es ocupar la posición de profesorado asociado (68,1%), seguida por la realización de carrera académica en otra universidad (24,8 %, que representa la suma de los porcentajes de las categorías estables) y por inicios de carrera que se han quedado en el paso de una única posición (7,1%, porcentaje resultado de la suma del resto de categorías). Si bien las diferencias entre mujeres y hombres en cuanto a la primera situación resultan insignificantes, en las dos restantes los puntos de diferencia en relación al total sí son relevantes. Las mujeres con promoción anterior al acceso a la UAB representan el 20,4 por ciento (-4,4 puntos respecto el total) mientras que los hombres son el 26,6 por ciento. En cambio, la tendencia se invierte para la situación de

inicio de carrera y abandono después de la primera categoría puesto que las mujeres están por encima del comportamiento general, con el 10,9 por ciento<sup>18</sup> (4,6 puntos por encima del comportamiento general) y los hombres por debajo, representando el 3,9 por ciento. Estos datos llevan a la conclusión que si bien los hombres presentan una menor movilidad, este hecho no supone necesariamente una desventaja promocional sino más bien a que la ocupación de profesor es una actividad complementaria o a que la promoción se ha desarrollado en una universidad distinta a la Autònoma.

A modo de conclusión, la tendencia de los nuevos accesos a la UAB que se establece desde el inicio de la Autònoma hasta finales de 2008 ofrece más oportunidades de incorporación a los hombres que a las mujeres. La influencia de dicha tendencia en la distribución del profesorado resulta, por lo tanto, desfavorable al sexo femenino aunque en términos absolutos la proporción de mujeres haya ido experimentado cierto aumento con los años. Este hecho se explica por los abandonos o salidas, cuya tendencia resulta más pronunciada para los hombres que para las mujeres. Sin embargo, se trata de una diferencia que no llega a compensar la tendencia estimada en los nuevos accesos, más propicia a hombres que a mujeres. De este modo, el saldo final acaba favoreciendo a los hombres. Lo mismo sucede con las categorías y grupos de categorías que forman la estructura del personal docente, se prevé que los nuevos accesos sean en mayor medida ocupados por hombres que por mujeres, especialmente respecto a la categoría de catedrático/a. En cuanto a la movilidad, si bien las mujeres presentan tasas un poco más altas respecto a los hombres, la movilidad ascendente se da prácticamente por igual entre ambos sexos. Si consideramos más detalladamente el grupo de profesorado cuya carrera no ha implicado ningún tipo de movilidad, observamos que en su mayoría se trata de asociados, probablemente reales, y de profesorado promocionado antes de acceder a la UAB, muy poco es el peso de los individuos que han iniciado carrera y han abandonado pasando tan solo por una posición, sin embargo, esta proporción es más

---

<sup>18</sup>El porcentaje es la suma de las categorías consideradas de formación, interino/a, ayudante y equivalente.

alta en el caso de las mujeres. A partir de esta descripción, podemos afirmar que dadas las tendencias, la estructura de oportunidades que presenta la UAB es desigual y más favorable a los hombres, es más probable que estos accedan a la UAB y se promocionen. El siguiente paso, es describir las dimensiones que conforman la trayectoria y los factores que explican dichas dimensiones según nuestro modelo de análisis.

## **5.2. Descripción de la carrera académica del profesorado desde la perspectiva de la movilidad ocupacional y el sexo**

Según el modelo de análisis diseñado, definimos el concepto de trayectoria o carrera académica en base a dos dimensiones: el resultado obtenido y el ritmo de desarrollo. El resultado obtenido se mide a partir de la posición que se ocupa en un momento dado incluyendo las situaciones de abandono, y el ritmo a través del número de posiciones por las que se ha pasado hasta la obtención de dicha categoría, el tiempo requerido y los retrocesos que se han producido. A partir de este último aspecto recogemos en qué medida se ha desarrollado una carrera más errática o más lineal. No hay que confundir la trayectoria con la promoción, la carrera laboral puede culminar o no en promoción. Por lo tanto, el ascenso o éxito son un resultado posible, al igual que el abandono o la no promoción. Puesto que se ha definido la trayectoria como los movimientos que se producen en el ejercicio profesional, desde que se accede hasta que se llega a la última posición (Saymon Spilerman, 1977), aplicado al profesorado de la UAB supone considerar la totalidad de las categorías y situaciones posibles; acabar ocupando una plaza de asociado es un final viable dentro de la profesión de profesor o profesora de universidad, del mismo modo que lo es obtener una titularidad o una cátedra habiendo empezado como asociado o visitante, por ejemplo.

En este apartado se describe el comportamiento de mujeres y hombres en relación a ambos aspectos, resultado obtenido y ritmo, a la vez que se analiza la



existencia o no de asociación de éstos con los factores explicativos. Para ello, se toma como población aquella que se ha considerado para medir el grado de movilidad, a saber, profesorado cuya última categoría es la cátedra, la titularidad o agregaduría de universidad o de escuela, y aquel que sin haber obtenido una posición estable tiene una antigüedad de 12 años. Recordamos que 12 años es el tiempo estimado para llegar a la titularidad. De este modo se contemplan también las carreras caracterizadas por la no promoción y propias del profesorado de soporte (asociados/as, colaboradores/as y visitantes).

El profesorado que conforma la población está compuesto por una mayoría de hombres, las mujeres representan tan sólo el 33,2 por ciento. En su conjunto, la trayectoria ha dado como resultado más frecuente el éxito, seguido de la promoción máxima (51% y 20,6% respectivamente). La media de años necesarios para la obtención de la última categoría es de aproximadamente 12 y la edad de obtención de la misma de 44 años. Se trata de profesorado que entró mayoritariamente entre 1986 y 1995 (45,7 %) como asociados/as y, en menor medida, como ayudantes o lectores (42,0% y 20,5 % respectivamente). En cuanto al ámbito de conocimiento, pertenecen sobre todo a Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales (32,1% y 31,4%).

**Tabla 7. Media de años hasta la obtención de la posición final y edad media a la última categoría**

<b>Variables</b>	<b>Media</b>	<b>N</b>	<b>Desv. típ.</b>
Número de años hasta la categoría última	11,9	2.320	9,1
Edad en la obtención de la última categoría	44,3	2.320	9,7

**Tabla 8. Distribución del profesorado según la cohorte de acceso**

<b>Cohorte de acceso</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Menor o igual a 1975	345	14,9
De 1976 a 1980	302	13,0
De 1981 a 1985	263	11,3
De 1986 a 1990	315	13,6
De 1991 a 1995	744	32,1
De 1996 a 2000	212	9,1
De 2001 a 2005	129	5,6
Igual o mayor de 2006	10	0,4
<b>Total</b>	<b>2.320</b>	<b>100</b>

**Tabla 9. Distribución del profesorado según la categoría inicial**

Posición inicial	Frecuencia	Porcentaje
Catedrático/a de universidad	61	2,6
Catedrático/a de escuela universitaria	5	0,2
Titular de universidad	103	4,4
Titular de escuela universitaria	14	0,6
Interino/a	129	5,6
Adjunto/a, ayudante de segunda etapa o profesor/a lector	476	20,5
Ayudante (de primera etapa o LUC) o de escuela universitaria	310	13,4
Becario/a	160	6,9
Asociado/a	974	42,0
Colaborador/a	66	2,8
Visitante o extranjeros	22	0,9
<b>Total</b>	<b>2.320</b>	<b>100</b>

**Tabla 10. Distribución del profesorado según el ámbito de conocimiento**

Ámbito	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias Humanas	403	17,4
Ciencias Experimentales	304	13,1
Tecnologías	133	5,7
Ciencias de la Salud	751	32,4
Ciencias Sociales	729	31,4
<b>Total</b>	<b>2.320</b>	<b>100</b>

A continuación se analiza la relación existente entre las variables dependientes: resultado obtenido, número de años hasta la última categoría, número de posiciones y retrocesos, y las variables independientes o explicativas: sexo, edad de acceso, el marco legal en la obtención de la última categoría, la posición inicial y el ámbito de conocimiento. Se observa si se dan asociaciones y la intensidad de las mismas para poder determinar en última instancia cuales de estos factores presentan una mayor incidencia. Para dicho análisis se ha optado por utilizar la tabla de contingencia y la comparación de medias según el tipo de variable.

### 5.2.1. Resultado obtenido

La variable resultado obtenido, recoge la situación de la carrera académica del cuerpo docente en un momento dado y del profesorado que sin disponer de plaza fija dado el año de acceso y según el tiempo estimado para la promoción a la titularidad de universidad, podrían haber obtenido dicha posición. En definitiva, se han desestimado

las generaciones más recientes por considerar que se encuentran en período de promoción. Tal y como se ha explicado en el capítulo de modelo de análisis, los valores que conforman la variable son: máxima promoción (cátedra), éxito (titularidad de universidad o agregado/a y catedrático/a de escuela universitaria), éxito bajo (titular de escuela universitaria), sin promoción y abandono. Esta clasificación responde al objetivo de incluir y analizar las distintas situaciones que un profesor o profesora puede obtener de su carrera académica, tanto cuando ésta implica la promoción, la no promoción o incluso el abandono.

Para llevar a cabo el análisis se ha utilizado la tabla de contingencia, técnica que nos permite comprobar la existencia o no de asociación entre dos o más variables cualitativas. Se han considerado los porcentajes para describir la influencia de los factores sobre el comportamiento de la variable dependiente (resultado obtenido) y los residuos corregidos o ajustados como medida de asociación local para determinar que categorías se relacionan significativamente.

En relación al **sexo**, la posición que el profesorado obtiene como resultado del desarrollo de su trayectoria difiere para mujeres y hombres respecto al total, por lo que podemos afirmar la existencia de interrelación entre ambas variables. Las diferencias más importantes se observan en las categorías de máxima promoción (de -7,5 puntos para las mujeres y 3,7 para los hombres) y éxito (en este caso la tendencia se invierte a favor de las mujeres, 6,5 y -3,2 puntos), siendo menos significativas en las restantes. Además, según el valor de los residuos tipificados se confirma la importancia de estas diferencias puesto que las asociaciones más fuertes se dan en relación a la máxima promoción, al éxito bajo y al éxito (ver tabla 2 del anexo 3).

Las mujeres están por debajo de lo esperado en el supuesto de igualdad en la máxima promoción mientras que están por encima en las de éxito y éxito bajo. Por el contrario, en las situaciones de no promoción y abandono la proporción de hombres y mujeres son muy similares a las del total general. De este modo, en la carrera académica la probabilidad de los hombres de obtener la cátedra es mayor que la de las mujeres, mientras que para sus compañeras es mucho más probable la promoción hasta la titularidad de universidad o de escuela.

**Tabla 11. Resultado obtenido según el sexo**

Resultado obtenido		Mujeres	Hombres	Total
Máxima promoción	n	101	377	478
	% c	13,1	24,3	20,6
Éxito	n	443	741	1.184
	% c	57,5	47,8	51,0
Éxito bajo	n	57	43	100
	% c	7,4	2,8	4,3
Sin promoción	n	69	175	244
	% c	9,0	11,3	10,5
Abandono	n	100	214	314
	% c	13,0	13,8	13,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>770</b>	<b>1.550</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a sus expectativas profesionales pueden dar explicación de la distribución desigual de las categorías que finalmente acaba ocupando el profesorado. Aunque la discriminación en los procesos de selección para una nueva plaza también podría dar cuenta de esta situación. Si consideramos los concursos para las plazas de cátedra y titularidad de universidad durante el 2005 y 2006, observamos que el número de mujeres que se presentan es muy bajo respecto al de los hombres, y que cuando se presentan ganan siempre la plaza, puesto que la relación entre el número de aspirantes y ganadoras es uno. Sucede lo mismo en el caso de los hombres. Por lo que la obtención de una cátedra o titularidad raramente supone un concurso real. En el caso del profesorado agregado, aunque el número de hombres aspirantes es mucho mayor, para esta categoría las mujeres presentan una tasa de éxito un poco más alta. Podemos afirmar que no hay indicios de discriminación directa en la selección sino que las mujeres parecen tener menos perspectiva de ascenso que sus compañeros, y sus carreras, posiblemente están más orientadas a la obtención de una plaza fija que a la máxima promoción, o bien, que los concursos se convoquen para promocionar a alguna persona en particular, siendo más probable que les saquen a concurso plazas a los hombres que a las mujeres.

**Tabla 12. Relación entre aspirantes y ganadores/as en los concursos del PDI según el sexo. Curso 2005-2006**

Categoría		Mujeres	Asp./Gan.	Hombres	Asp./Gan
		n		n	
Catedrático/a de universidad	Aspirantes	3	1	21	1
	Ganadores/as	3		21	
Titular de universidad	Aspirantes	2	1	5	1
	Ganadores/as	2		5	
Agregado/a	Aspirantes	26	1,7	74	1,9
	Ganadores/as	15		40	
Total	Aspirantes	31	1,6	100	1,5
	Ganadores/as	20		66	

La prioridad o importancia que las mujeres otorgan a la ocupación laboral podría explicar este comportamiento. Según algunos estudios, las mujeres perciben el trabajo como una actividad secundaria que ajustan a las demandas domésticas y familiares, por lo que generalmente planifican sus vidas conforme a sus deseos de formar una familia o de tener hijos e hijas (Maureen H. Schnittger, Gloria W. Bird, (1990) y Sonia Liff, Kate Ward (2001)). De este modo, acaban limitando su carrera laboral, bien porque ocupan posiciones de jornada a tiempo parcial y con pocas opciones de promoción, o porque sus aspiraciones no van más allá de la estabilidad<sup>19</sup>.

El **marco normativo**<sup>20</sup> en el año de obtención de la última categoría aparece también como un factor explicativo, la distribución de la variable dependiente, resultado obtenido, es distinta para cada momento legislativo. El profesorado que obtuvo la última posición durante la vigencia de la Ley General de Educación, se sitúa en su mayoría en la máxima promoción pues dicha proporción está por encima de la media general (47 puntos). Sin embargo, la proporción de docentes con éxito está muy por debajo de la tendencia total (a -40,2 puntos). Para el periodo de la Ley de Reforma Universitaria las diferencias más importantes en relación al porcentaje total las encontramos en los grupos denominados sin promoción y abandono (-9,3 y 9,8 puntos respectivamente). Pasa lo mismo para la Ley Orgánica de Universidades y la Reforma de la LOU aunque la dirección de la relación se invierte, la proporción de profesorado

<sup>19</sup> Los condicionantes de la promoción a las cátedras de universidad, se analizan con más profundidad en la segunda parte de la investigación.

<sup>20</sup> Hay que tener en cuenta, que el marco normativo no equivale a la antigüedad puesto que hace referencia a la legislación vigente en el momento de obtención de la última categoría, y no a la normativa en el año de acceso.

sin promoción está por encima de la media (9,5 puntos) mientras que los abandonos están por debajo (-9,5 puntos). Por consiguiente, la LRU presenta una proporción de abandonos bastante alta y de no promoción muy baja, sucediendo justamente lo contrario en el caso de la LOU y la RLOU. Las medidas de asociación local confirman dicha tendencia (ver tabla 4 del anexo 3). Así, el profesorado cuya última categoría fue de formación o soporte y la obtuvo durante la LRU en su mayoría ha acabado abandonando mientras que quienes la obtuvieron con la LOU o la RLOU, a fecha de diciembre de 2008 todavía permanecen en plantilla.

**Tabla 13. Resultado obtenido según el marco normativo**

Resultado obtenido		Marco normativo			
		LGE	LRU	LOU/RLOU	Total
Máxima promoción	n	50	210	218	478
	% c	67,6	19,1	19,0	20,6
Éxito	n	8	565	611	1.184
	% c	10,8	51,4	53,3	51,0
Éxito bajo	n	2	55	43	100
	% c	2,7	5,0	3,7	4,3
Sin promoción	n	2	13	229	244
	% c	2,7	1,2	20,0	10,5
Abandono	n	12	256	46	314
	% c	16,2	23,3	4,0	13,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>74</b>	<b>1.099</b>	<b>1.147</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Es evidente que el marco legislativo y la antigüedad están estrechamente vinculadas, ambas son variables temporales. Por lo tanto, el profesorado que obtiene su última categoría en el marco de la LOU o RLOU, pertenece a las cohortes de acceso más recientes sin pasar todavía los años suficientes para abandonar la carrera académica, dada la situación de no promoción. Si consideramos los casos de abandonos y los años transcurridos desde el acceso a la última categoría hasta la finalización de la misma (o lo que es lo mismo, el año de abandono), vemos que en el caso de la LRU, la media de años es de 6 aproximadamente mientras que para la LOU y RLOU el número se dobla, siendo de 12. Hay, por lo tanto, un mayor aguante. Además, para este mismo periodo normativo, el profesorado de soporte presenta una media de 14 años en esta posición. Lo cual nos lleva a afirmar que en los años regulados por la LRU efectivamente se producen más abandonos que en la normativa más actual en donde se permanece mucho más tiempo en categorías inestables, especialmente en

las de asociados pues es la categoría con más peso dentro del grupo denominado como sin promoción (81,1%).

**Tabla 14. Media de años hasta la finalización de la última categoría**

Resultado obtenido	Marco normativo			
	LGE	LRU	LOU/RLOU	Total
Máxima promoción	30,1	28,6	25,1	27,2
Éxito	17,8	21,9	16,7	19,2
Éxito bajo	15,5	21,5	27,1	23,8
Sin promoción	10,0	19,4	14,4	14,6
Abandono	10,8	6,4	12,1	7,4
<b>Total</b>	<b>24,7</b>	<b>19,5</b>	<b>18,1</b>	<b>19,0</b>

En el caso del profesorado en plantilla, hace referencia a la antigüedad

En general, los cambios normativos que regulan el acceso a las categorías que forman la carrera académica del profesorado universitario, han implicado una disminución en la obtención de la máxima promoción e incluso de la estabilidad. Cada nueva ley ha supuesto cierta modificación en las exigencias curriculares para la contratación de profesorado. Pero el cambio más significativo se produce con la LOU, en el 2001, con la introducción de la habilitación o acreditación para acceder a la cátedra, titularidad y la posición de ayudante doctora o doctor. Poseer la habilitación o acreditación significa obtener una evaluación positiva del currículum por parte de la instancia evaluadora (ANECA o AQU, en el caso de Catalunya), la cual es totalmente externa a la universidad. No obstante, hay que considerar también las necesidades de la institución en los distintos periodos. La LGE, coincide con el inicio de la UAB en donde a medida que se iban creando facultades y ofreciendo titulaciones nuevas, la demanda de profesorado para ocupar plazas de numerario de universidad posiblemente era mayor que en los años posteriores. Una vez cubiertas las necesidades, la obtención de una posición estable probablemente sea más difícil y lenta porque la propia universidad ofrece menos oportunidades.

No obstante, todavía es pronto para determinar la incidencia de la LOU y su posterior reforma en la trayectoria del profesorado, puesto que tal y como vemos en la tabla siguiente, la mayor parte del profesorado que obtiene la última categoría durante la vigencia de dicha ley, ha pasado por más de un marco en el decurso de su carrera (el 89 %).

**Tabla 15. Número de marcos normativos hasta la obtención de la última categoría según el marco normativo de promoción**

Número de marcos hasta la promoción		Marco normativo			
		LGE	LRU	LOU/RLOU	Total
1	n	74	698	117	889
	% c	100,0	63,5	10,2	38,3
2	n	0	401	689	1.090
	% c	0,0	36,5	60,1	47,0
3	n	0	0	341	341
	% c	0,0	0,0	29,0	14,7
<b>Total</b>		<b>74</b>	<b>1.099</b>	<b>1.147</b>	<b>2.320</b>

Ante esta situación, cabe preguntarse ¿afectan los cambios legislativos de igual manera a mujeres que a hombres? Tanto para los hombres como para las mujeres la normativa influye en el resultado que acaban teniendo sus trayectorias y el comportamiento es similar, con la excepción de que los hombres que obtienen la última categoría en el período de la LGE se concentran mayoritariamente en la máxima promoción (72,3%) situándose muy por encima de la media total mientras que para las mujeres, pese a estar también por encima de la media, dicha diferencia no resulta significativa si consideramos las medidas de asociación locales (los residuos corregidos, ver tabla 6 del anexo 3).

Sin embargo, las carreras de las mujeres transcurridas durante la LRU y la LOU/RLOU son sin duda las que mejor resultado presentan, pudiendo afirmar que los cambios normativos han tendido a favorecer a las mujeres. Se observa que, pese a que la proporción de cátedras siempre es inferior a la de los hombres, en la LRU el porcentaje de catedráticas se sitúa un poco por encima del total mientras que la de los hombres está por debajo. En la LOU/ RLOU, las mujeres se concentran especialmente en las titularidades de universidad. En cuanto a las cátedras, al igual que los hombres, el porcentaje es menor que el general pero la diferencia en las mujeres es más baja que en la de sus compañeros. No parece, por lo tanto, que la habilitación y acreditación, perjudique a las profesoras en su promoción hacia la estabilidad. Con este nuevo sistema, en general la investigación pesa casi siempre más que la docencia, especialmente para la AQU en donde prácticamente no es considerada. Ante este hecho, se ha planteado que las mujeres puesto que dedican más tiempo a la docencia que los hombres, quienes están orientados a la investigación (María Jesús Izquierdo,



2004), se vean más perjudicadas. No obstante, los resultados parecen señalar que las diferencias en la dedicación a las distintas actividades no suponen un obstáculo para la promoción hacia la titularidad.

**Tabla 16. Resultado obtenido según el marco normativo y el sexo**

<b>Mujeres</b>					
<b>Resultado obtenido</b>		<b>Marco normativo</b>			<b>Total</b>
		<b>LGE</b>	<b>LRU</b>	<b>LOU/RLOU</b>	
Máxima promoción	n	3	51	47	101
	% c	33,3	13,6	12,1	13,1
Éxito	n	0	205	238	443
	% c	0	54,8	61,5	57,5
Éxito bajo	n	2	30	25	57
	% c	22,2	8,0	6,5	7,4
Sin promoción	n	0	3	66	69
	% c	0,0	0,8	17,1	9,0
Abandono	n	4	85	11	100
	% c	44,4	22,7	2,8	13,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>9</b>	<b>374</b>	<b>387</b>	<b>770</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

<b>Hombres</b>					
<b>Resultado obtenido</b>		<b>Marco normativo</b>			<b>Total</b>
		<b>LGE</b>	<b>LRU</b>	<b>LOU/RLOU</b>	
Máxima promoción	n	47	159	171	377
	% c	72,3	21,9	22,5	24,3
Éxito	n	8	360	373	741
	% c	12,3	49,7	49,1	47,8
Éxito bajo	n	0	25	18	43
	% c	0,0	3,5	2,4	2,8
Sin promoción	n	2	10	163	175
	% c	3,1	1,4	21,5	11,3
Abandono	n	8	171	35	214
	% c	12,3	23,6	4,6	13,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>65</b>	<b>725</b>	<b>760</b>	<b>1.550</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

En relación a la variable **categoría inicial**<sup>21</sup>, observamos diferencias importantes en la distribución de ésta respecto a los valores de la variable dependiente, el resultado obtenido. Evidentemente, aquel profesorado cuya categoría de acceso fue la cátedra se concentrará, prácticamente en su totalidad, en la máxima promoción presentando por lo tanto una distancia respecto al total muy elevada. Sólo un caso de

<sup>21</sup>La variable de categoría inicial utilizada para el análisis es el resultado de agrupar ciertas categorías en un mismo valor.

dicho profesorado desciende a la titularidad de universidad (éxito) y otro abandona. El descenso es debido al cambio de régimen laboral, se pasa de la categoría de catedrático o catedrática de universidad laboral a la de titular de universidad funcionario o funcionaria. El abandono seguramente es debido a un cambio de universidad. En el profesorado que accede con las categorías de CEU, TU o agregado o agregada observamos que las proporciones de máxima promoción están por encima de la proporción esperada en el caso de independencia entre las variables, de 10,1 puntos, siendo la diferencia significativa. Respecto a los accesos con la categoría de TEU, solo se observan diferencias importantes y positivas para el valor de éxito bajo (de 38,6 puntos), lo cual significa que acaban teniendo como resultado la misma categoría. El caso de los interinos es un tanto peculiar porque se mueven entre la máxima promoción y el éxito bajo, es donde las diferencias respecto al total resultan relevantes (12,7 y 4,2 puntos).

**Tabla 17. Resultado obtenido según la posición inicial**

Categoría inicial		Máxima promoción	Éxito	Éxito bajo	Sin promoción	Abandono	Total
CU*	n	59	1	0	0	1	61
	% f	96,7	1,6	0,0	0,0	1,6	100
CEU, TU y agregado/a*	n	33	73	0	0	2	108
	% f	30,6	67,6	0,0	0,0	1,9	100
TEU	n	2	6	6	0	0	14
	% f	14,3	42,9	42,9	0,0	0,0	100
Interino/a	n	43	63	11	5	7	129
	% f	33,3	48,8	8,5	3,9	5,4	100
Becario/a, ayudante, lector/a	n	233	578	18	33	84	946
	% f	24,6	61,1	1,9	3,5	8,9	100
Asociado/a	n	90	408	60	203	213	974
	% f	9,2	41,9	6,2	20,8	21,9	100
Otras	n	18	55	5	3	7	88
	% f	20,5	62,5	5,7	3,4	8,0	100
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>478</b>	<b>1.184</b>	<b>100</b>	<b>244</b>	<b>314</b>	<b>2.320</b>
	<b>% f</b>	<b>20,6</b>	<b>51,0</b>	<b>4,3</b>	<b>10,5</b>	<b>13,5</b>	<b>100</b>

\*Los casos de abandono se deben a cambios de institución pues es profesorado cuya última categoría ha sido la de visitante extranjero

El profesorado que se incorpora con categorías de formación, la posición final tiende a ser el éxito y en menor grado la máxima promoción (10,1 y 4 puntos). Además están por debajo de la media en cuanto a los abandonos, al igual que los interinos o interinas. Aunque para ambas posiciones la influencia es significativa, en el caso de las categorías de formación la relación respecto a los abandonos es más fuerte, lo cual

significa que es poco probable que se produzca esta situación. Por el contrario, la categoría de asociado es la que presenta una mayor probabilidad de abandono y no promoción, y menores resultados de éxito y máxima promoción. Sin embargo las categorías de visitantes y colaboradores, las cuales mantienen cierto parecido con las de asociado/a en cuanto a la definición o perfil de la categoría, sí que pueden acabar en promoción, especialmente en el éxito (ver tabla 8 del anexo 3).

Así, el profesorado que opta o tiene la posibilidad de empezar la carrera académica ocupando alguna de las posiciones consideradas de formación y por lo tanto de inicio formal de la misma, tendrá más probabilidades de promocionarse hasta la titularidad y, en menor medida, a la cátedra de universidad presentando menos situaciones de abandono y no promoción. Este resultado puede ser tomado como un indicador de una fuerte endogamia en la contratación de profesorado en la UAB. Aunque está por verse si se mantiene para las generaciones que acceden y se promocionan en el marco de la LOU y RLOU, puesto que para el contrato de ayudante doctor es necesario no haber tenido ninguna relación contractual con la universidad que ofrece la plaza durante un mínimo de tres años.

Si consideramos las categorías de formación de manera desagregada, hay un par de datos relevantes, y es que para las posiciones de beca no se presentan prácticamente abandonos (del 0,6%, -21,3 puntos de diferencia respecto a la proporción total) siendo el resultado más probable el éxito. Por otro lado, las categorías de acceso de adjunto o adjunta, ayudante de segunda o profesorado lector están altamente relacionadas de manera positiva con la máxima promoción (20,6 puntos) y difícilmente experimentan situaciones de no promoción o abandono (ver tabla 10 del anexo 3).

Por el contrario, cuando la vía de acceso es la de asociado/a, a pesar de que también se dan situaciones de promoción es el colectivo que presenta un mayor abandono y no promoción, y apenas llega a la máxima promoción o la cátedra. Resultado del todo esperable si consideramos que según la definición de la misma, se trata de profesionales con actividad principal fuera de la universidad. De este modo, sus trayectorias docentes se deberían caracterizar precisamente por la no movilidad y

la temporalidad. De todos modos, hay una parte importante del profesorado que accede como asociado y acaba obteniendo una plaza fija (57,3%), al igual que el profesorado visitante o colaborador (88,7%). Este hecho nos lleva a afirmar que en la carrera académica cualquier posición puede ser considerada como puerta de inicio. Aunque hay posiciones que aseguran en mayor medida que otras un resultado exitoso.

**Tabla 18. Resultado obtenido según la posición inicial y el sexo**

Mujeres							
Categoría inicial		Máxima promoción	Éxito	Éxito bajo	Sin promoción	Abandono	Total
CU	n	9	0	0	0	0	9
	% f	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
CEU, TU y agregado/a	n	6	19	0	0	0	25
	% f	24,0	76,0	0,0	0,0	0,0	100,0
TEU	n	1	3	2	0	0	6
	% f	16,7	50,0	33,3	0,0	0,0	100,0
Interino	n	9	18	6	0	0	33
	% f	27,3	54,5	18,2	0,0	0,0	100,0
Becarias, ayudantes, lectoras	n	49	214	9	11	37	320
	% f	<b>15,3</b>	<b>66,9</b>	2,8	3,4	<b>11,6</b>	100,0
Asociadas	n	23	168	37	58	60	346
	% f	6,6	48,6	10,7	16,8	<b>17,3</b>	100,0
Otras	n	4	21	3	0	3	31
	% f	12,9	67,7	9,7	0,0	9,7	100,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>101</b>	<b>443</b>	<b>57</b>	<b>69</b>	<b>100</b>	<b>770</b>
	<b>% f</b>	<b>13,1</b>	<b>57,5</b>	<b>7,4</b>	<b>9,0</b>	<b>13,0</b>	<b>100,0</b>

Hombres							
Categoría inicial		Máxima promoción	Éxito	Éxito bajo	Sin promoción	Abandono	Total
CU	n	50	1	0	0	1	52
	% f	96,2	1,9	0,0	0,0	1,9	100,0
CEU, TU y agregado/a	n	27	54	0	0	2	83
	% f	<b>32,5</b>	65,1	0,0	0,0	2,4	100,0
TEU	n	1	3	4	0	0	8
	% f	12,5	37,5	50,0	0,0	0,0	100,0
Interino	n	34	45	5	5	7	96
	% f	<b>35,4</b>	46,9	5,2	5,2	7,3	100,0
Becarios, ayudantes, lectores	n	184	364	9	22	47	626
	% f	<b>29,4</b>	58,1	1,4	3,5	<b>7,5</b>	100,0
Asociados	n	67	240	23	145	153	628
	% f	10,7	38,2	3,7	23,1	24,4	100,0
Otros	n	14	34	2	3	4	57
	% f	24,6	59,6	3,5	5,3	7,0	100,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>377</b>	<b>741</b>	<b>43</b>	<b>175</b>	<b>214</b>	<b>1.550</b>
	<b>% f</b>	<b>24,3</b>	<b>47,8</b>	<b>2,8</b>	<b>11,3</b>	<b>13,8</b>	<b>100,0</b>

Al considerar el sexo, aquello más relevante es que para las categorías de formación la situación de las mujeres presenta cierta desventaja en relación a los

hombres. Si bien el porcentaje de dicho colectivo que llega a la cátedra está por encima de sus respectivas medias generales, la diferencia es mayor en el caso de los hombres (de 2,2 puntos para las mujeres y de 5,1 para los hombres). Por otro lado, pese a estar por debajo del comportamiento general, los abandonos para este colectivo son más importantes en el caso de las mujeres (-1,4 puntos en el caso de las mujeres y -6,8 en el de los hombres). Esto nos lleva a afirmar que los hombres becarios, ayudantes o lectores tienen más probabilidades de promocionarse al máximo y de abandonar menos que sus compañeras. Por el contrario, las mujeres cuya posición de acceso ha sido la de asociada parecen presentar una mayor tasa de éxito y menor abandono respecto a los hombres. Posiblemente este hecho se deba a que entre los hombres asociados hay más asociados “reales” que entre las mujeres, pero esta afirmación no deja de ser una hipótesis cuyo contraste no puede ser realizado con los datos de que disponemos. No obstante, un indicio de la enunciación anterior, la podemos encontrar en los casos sin promoción puesto que la trayectoria de asociado o asociada, tal y como ya se ha comentado previamente, debería caracterizarse sobre todo por una alta inmovilidad y permanencia en la misma categoría. En este sentido, observamos que ciertamente en ambos casos están por encima del valor general pero la distancia de las mujeres es menor (7,8 puntos para las mujeres y 11,8 para los hombres).

**Tabla 19. Categoría inicial según el sexo**

<b>Categoría de inicio</b>		<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Total</b>
CU	n	9	52	61
	% c	1,2	3,4	2,6
CEU, TU y agregado/a	n	25	83	108
	% c	3,2	5,4	4,7
TEU	n	6	8	14
	% c	0,8	0,5	0,6
Interino/a	n	33	96	129
	% c	4,3	6,2	5,6
Becarios/as, ayudantes, lectores/as	n	320	626	946
	% c	41,6	40,4	40,8
Asociados/as	n	346	628	974
	% c	44,9	40,5	42,0
Otras/as	n	31	57	88
	% c	4,0	3,7	3,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>770</b>	<b>1.550</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

En Europa, la tendencia más reciente es la de contratar al nuevo profesorado a través de posiciones no permanentes y que no forman parte de la carrera académica tradicional, como los asociados/as en el caso de España. Generalmente, dichas posiciones temporales suelen responder a las necesidades de cada momento en relación a cuestiones como el aumento de estudios o del alumnado, o a aspectos económicos como el recorte del presupuesto (Jeroen Huisman; Egbert de Weert; Jeroen Bartelse, 2002). En este contexto, en muchos casos la posición de asociado/a ha supuesto una vía de inicio de la carrera académica alternativa a las becas, sin necesidad de poseer un buen expediente ni tener el soporte de un grupo de investigación. Para las mujeres, esta vía ha sido un poco más recurrente que para los hombres. El 45 por ciento de las profesoras consideradas acceden con la figura de asociado mientras que en el caso de los hombres representa el 40 por ciento.

El **ámbito de conocimiento** del departamento al cual pertenece el profesorado de la UAB es otro de los factores considerados en nuestro modelo. Según la tabla de contingencia podemos afirmar que existe asociación entre el resultado obtenido y el ámbito de conocimiento.

**Tabla 20. Resultado obtenido según el ámbito de conocimiento**

<b>Resultado promocional</b>		<b>Ciencias Humanas</b>	<b>Ciencias Experimentales</b>	<b>Tecnologías</b>	<b>Ciencias de la Salud</b>	<b>Ciencias Sociales</b>	<b>Total</b>
Máxima promoción	n	72	109	20	153	124	478
	% c	17,9	<b>35,9</b>	15,0	20,4	<b>17,0</b>	<b>20,6</b>
Éxito	n	239	148	85	360	352	1.184
	% c	<b>59,3</b>	48,7	<b>63,9</b>	47,9	48,3	<b>51,0</b>
Éxito bajo	n	25	3	1	3	68	100
	% c	6,2	1,0	<b>0,8</b>	<b>0,4</b>	<b>9,3</b>	<b>4,3</b>
Sin promoción	n	34	10	8	110	82	244
	% c	8,4	<b>3,3</b>	6,0	<b>14,6</b>	11,2	<b>10,5</b>
Abandono	n	33	34	19	125	103	314
	% c	<b>8,2</b>	11,2	14,3	<b>16,6</b>	14,1	<b>13,5</b>
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>403</b>	<b>304</b>	<b>133</b>	<b>751</b>	<b>729</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Observamos que Ciencias Experimentales es el único ámbito en donde la proporción de profesorado que obtiene la máxima promoción supera la media general (15,3 puntos), además considerando la asociación local dicha diferencia no sólo es significativa, sino que es una de las más elevadas (ver tabla 13 del anexo 2). También presenta el nivel de no promoción más bajo (-7,2 puntos). Podemos afirmar, por lo

tanto, que en dicho ámbito las probabilidades de obtener una buena posición son bastante altas. El profesorado de Ciencias Humanas se caracteriza sobre todo por concentrarse en la categoría de éxito y por los bajos abandonos, es el ámbito con la diferencia más alta respecto al total (de -5,3 puntos). La tendencia se invierte para el ámbito de Ciencias de la Salud en tanto que el porcentaje de abandonos es mayor que el porcentaje total (de 3,1 puntos) sucediendo lo mismo en los casos de no promoción (4,1 puntos). Ambas diferencias resultan significativas. Este comportamiento puede ser debido al hecho de que muchos de los departamentos que conforman este ámbito imparten clase en la licenciatura de medicina la cual requiere de un mayor número de asociados/as que el resto de disciplinas. De ahí que las situaciones sin promoción y abandono sean más numerosas. Podemos afirmar que Ciencias Sociales es el segundo ámbito en recurrir a la figura de asociado/a para la docencia. Por otro lado dicho ámbito junto al de Tecnologías aparecen como las áreas con las proporciones más bajas en la máxima promoción. Ahora bien, si consideramos las medidas de asociación local observamos que en el caso de las Tecnologías la diferencia respecto a la tendencia general no es significativa mientras que en Sociales sí que lo es. Además, mientras que en el ámbito de las Tecnologías la mayoría del profesorado obtiene el éxito (12,9 puntos por encima de la media general) en Ciencias Sociales hay una sobrerrepresentación de titulares de escuela (la distancia en relación a la proporción total que, siendo positiva, es la más alta y presenta la mayor intensidad en la asociación local). Otro dato a destacar es que en las ciencias duras (Experimentales, Tecnologías y de la Salud) obtener éxito bajo es poco probable puesto que representa un tanto por ciento muy bajo.

Si consideramos la influencia del ámbito de conocimiento distinguiendo entre mujeres y hombres, observamos que esta difiere en algunos aspectos. Las diferencias más relevantes las encontramos en el ámbito de Ciencias Humanas en donde los hombres presentan una proporción de máxima promoción igual a la general mientras que la de las mujeres es inferior a la misma (de -3,4 puntos).

**Tabla 21. Resultado obtenido según el ámbito de conocimiento y el sexo**

**Mujeres**

Resultado obtenido		Ciencias Humanas	Ciencias Experimentales	Tecnologías	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Total
Máxima promoción	n	17	17	3	30	34	101
	% c	9,7	<b>25,0</b>	11,5	<b>13,0</b>	<b>12,6</b>	13,1
Éxito	n	109	39	19	131	145	443
	% c	<b>61,9</b>	57,4	<b>73,1</b>	56,7	53,9	57,5
Éxito bajo	n	13	2	0	3	39	57
	% c	7,4	2,9	0,0	1,3	14,5	7,4
Sin promoción	n	17	3	0	28	21	69
	% c	9,7	4,4	0,0	12,1	7,8	9,0
Abandono	n	20	7	4	39	30	100
	% c	<b>11,4</b>	10,3	<b>15,4</b>	<b>16,9</b>	11,2	13,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>176</b>	<b>68</b>	<b>26</b>	<b>231</b>	<b>269</b>	<b>770</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

**Hombres**

Resultado obtenido		Ciencias Humanas	Ciencias Experimentales	Tecnologías	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Total
Máxima promoción	n	55	92	17	123	90	377
	% c	<b>24,2</b>	<b>39,0</b>	15,9	<b>23,7</b>	19,6	24,3
Éxito	n	130	109	66	229	207	741
	% c	57,3	46,2	<b>61,7</b>	44,0	45,0	47,8
Éxito bajo	n	12	1	1	0	29	43
	% c	5,3	0,4	0,9	0,0	6,3	2,8
Sin promoción	n	17	7	8	82	61	175
	% c	7,5	3,0	7,5	15,8	13,3	11,3
Abandono	n	13	27	15	86	73	214
	% c	<b>5,7</b>	11,4	14,0	<b>16,5</b>	<b>15,9</b>	13,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>227</b>	<b>236</b>	<b>107</b>	<b>520</b>	<b>460</b>	<b>1.550</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Aunque las distancias no sean estadísticamente significativas (así lo indican los residuos corregidos, ver tabla 15 del anexo 3), lo que nos interesa destacar es que los hombres de Ciencias Humanas presentan mayores posibilidades de promoción que sus compañeras de la misma área. En el resto de ámbitos, excepto Ciencias Experimentales, para las mujeres la tendencia es totalmente la contraria. Lo mismo sucede para los abandonos, los hombres de Humanidades tienen el porcentaje de abandonos más bajo (de -8,1 puntos) cuando en las mujeres del mismo ámbito, aunque también es menor al total, esta diferencia no es significativa (de -1,6 puntos tan sólo). Precisamente en Humanidades siendo la distribución del profesorado la más favorable a las mujeres, puesto que representan el 43,7 %, es donde la tasa de máxima promoción es más baja para las profesoras y una de las más altas para los hombres, en comparación con el resto de ámbitos.



**Tabla 22. Ámbito de conocimiento según el sexo**

Ámbitos		Mujeres	Hombres	Total
Ciencias Humanas	n	176	227	403
	% f	43,7	56,3	100
	% c	22,9	14,6	17,4
Ciencias Experimentales	n	68	236	304
	% f	22,4	77,6	100
	% c	8,8	15,2	13,1
Tecnologías	n	26	107	133
	% f	19,5	80,5	100
	% c	3,4	6,9	5,7
Ciencias de la Salud	n	231	520	751
	% f	30,8	69,2	100
	% c	30,0	33,5	32,4
Ciencias Sociales	n	269	460	729
	% f	36,9	63,1	100
	% c	34,9	29,7	31,4
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>770</b>	<b>1.550</b>	<b>2.320</b>
	<b>% f</b>	<b>33,2</b>	<b>66,8</b>	<b>100</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Sin embargo, en el ámbito más masculinizado, Tecnologías, el comportamiento es bien distinto en cuanto a la promoción se refiere. Como observamos en la tabla, en ambos sexos el profesorado con máxima promoción se sitúa por debajo del comportamiento general. No obstante, la diferencia en el caso de las mujeres es bastante menor que en el de los hombres (-1,6 y de -8,4 puntos respectivamente) lo cual las coloca en una posición mucho más favorable que a la de sus compañeros. Por otro lado, los casos de no promoción y el éxito bajo sólo se dan en los hombres puesto que no hay ninguna mujer en estas categorías. Ahora bien, respecto al abandono sucede lo opuesto ya que son las mujeres quienes presentan una mayor proporción de salidas en relación a los hombres.

Hay que señalar que el número de mujeres en las Tecnologías es muy bajo, por lo que las diferencias no resultan significativas según las medidas de asociación consideradas. Finalmente destacar que en Ciencias Sociales las mujeres también están en un contexto más favorable para la obtención de la cátedra, hay menos abandonos y menos casos de no promoción pese a que presentan una proporción de éxito bajo mayor, todo ello en comparación con los hombres. El hecho que haya más abandonos y situaciones de no promoción puede significar que en Ciencias Sociales la presencia de asociados entre los hombres es más alta que entre el colectivo de mujeres.

Finalmente, la **edad de inicio** de la carrera académica aparece también como un factor explicativo; conforme aumenta la edad, menores son las probabilidades de obtener la máxima promoción y el éxito.

**Tabla 23. Resultado obtenido según la edad de inicio**

Resultado obtenido		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Máxima promoción	n	156	127	100	95	478
	% c	<b>29,5</b>	18,6	18,3	16,8	20,6
Éxito	n	314	401	282	187	1.184
	% c	59,5	<b>58,8</b>	51,6	<b>33,2</b>	51,0
Éxito bajo	n	15	39	27	19	100
	% c	2,8	5,7	4,9	3,4	4,3
Sin promoción	n	8	41	69	126	244
	% c	1,5	<b>6,0</b>	<b>12,6</b>	<b>22,3</b>	10,5
Abandono	n	35	74	68	137	314
	% c	6,6	10,9	<b>12,5</b>	<b>24,3</b>	13,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>528</b>	<b>682</b>	<b>546</b>	<b>564</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

El profesorado que accedió como docente con menos de 25 años aparece como el colectivo con mejores resultados profesionales, presenta proporciones que superan la media general en la máxima promoción y en el éxito (8,9 y 8,5 puntos respectivamente), y proporciones que se encuentran por debajo de la misma en el resto de valores, especialmente en el grupo sin promoción (-9 puntos). Además, en todos los casos dichas diferencias, positivas y negativas, son significativas según los valores de los residuos corregidos (ver tabla 17 del anexo 3). La situación va empeorando conforme aumenta la edad siendo el colectivo de 38 y más años el grupo con menor proporción de cátedras y titularidades, y mayor porcentaje de no promociones y abandonos. Las diferencias en relación al total son relevantes. El grupo que accede con edades que van desde los 26 a los 30 años, obtienen el éxito bajo en mayor proporción que el resto, aunque también las tasas de éxito son significativas.

La carrera académica es una ocupación del tipo “promotion ladders<sup>22</sup>” en tanto que la universidad ofrece la posibilidad de realizar una carrera profesional que implica la movilidad ascendente y dentro de la misma organización. Por ello, el resultado

<sup>22</sup>Concepto que utiliza David Maume (1999).

anterior es del todo esperable. En la mayoría de los casos la carrera académica conlleva a largo plazo la promoción y el ascenso, y conforme se adquiere la formación y experiencia necesaria. De este modo, se suele iniciar con 22 o 23 años, subiendo de categoría a medida que se van obteniendo los requisitos curriculares exigidos para avanzar. Por lo tanto, al alejarse de la edad formal de inicio y adquirir responsabilidades familiares es probable que resulte más complicado hacer frente al trabajo necesario para el ascenso, obteniendo peores resultados e incluso mayores abandonos. Como consecuencia de la división sexual del trabajo, esta tendencia puede perjudicar más a las mujeres que a los hombres.

Al introducir la variable sexo, obtenemos que para el grupo de hombres la incorporación temprana favorece un poco más en cuanto a la máxima promoción (10,1 puntos más que la media general para los hombres y 7,2 para las mujeres), y en cambio ésta se presenta más favorable a las mujeres respecto a la obtención del éxito (10,1 puntos en el caso de las mujeres y 7,4 en el de los hombres).

**Tabla 24. Resultado obtenido según la edad y el sexo**

<b>Mujeres</b>						
<b>Resultado promocional</b>		<b>Menos de 25</b>	<b>De 26 a 30</b>	<b>De 31 a 37</b>	<b>38 y más</b>	<b>Total</b>
Máxima promoción	n	37	30	19	15	101
	% c	20,3	11,1	11,0	10,3	13,1
Éxito	n	123	168	106	46	443
	% c	67,6	62,0	61,6	31,7	57,5
Éxito bajo	n	8	20	13	16	57
	% c	4,4	7,4	7,6	11,0	7,4
Sin promoción	n	2	18	14	35	69
	% c	1,1	6,6	8,1	24,1	9,0
Abandono	n	12	35	20	33	100
	% c	6,6	12,9	11,6	22,8	13,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>182</b>	<b>271</b>	<b>172</b>	<b>145</b>	<b>770</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>Hombres</b>						
<b>Resultado promocional</b>		<b>Menos de 25</b>	<b>De 26 a 30</b>	<b>De 31 a 37</b>	<b>38 y más</b>	<b>Total</b>
Máxima promoción	n	119	97	81	80	377
	% c	34,4	23,6	21,7	19,1	24,3
Éxito	n	191	233	176	141	741
	% c	55,2	56,7	47,1	33,7	47,8
Éxito bajo	n	7	19	14	3	43
	% c	2,0	4,6	3,7	0,7	2,8
Sin promoción	n	6	23	55	91	175
	% c	1,7	5,6	14,7	21,7	11,3

Continuación

		Hombres				
Resultado promocional		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Abandono	n	23	39	48	104	214
	% c	6,6	9,5	12,8	24,8	13,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>346</b>	<b>411</b>	<b>374</b>	<b>419</b>	<b>1.550</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Hay que destacar el hecho que para la franja de edad de 26 a 30 años mientras que la proporción de abandonos de las mujeres es prácticamente idéntica a la tendencia general, en el caso de los hombres ésta se encuentra por debajo (-4,3 puntos), por lo que para este grupo las profesoras presentan más probabilidades de abandonar que sus compañeros. La adquisición de responsabilidades familiares por parte de las mujeres podría explicar este fenómeno, en tanto que la edad media al primer hijo o hija en Catalunya va de los 28 años en 1975 a los 31 en el 2007 (INE. *Indicadores Demográficos Básicos. Natalidad y Fecundidad. Edad media a la maternidad. Total nacional y comunidades autónomas*). Al iniciar la carrera durante esta franja de edad, raramente se estará en posesión del título de doctor o doctora, quizá la parte de la trayectoria que requiere más dedicación. Este hecho puede complicar la continuidad de la carrera ante la maternidad. También los hombres de dicho grupo de edad presentan una distancia positiva mayor a la de las mujeres en el éxito, mientras que la tendencia se invierte en el caso del grupo de 31 a 37 años. En este último grupo, parece que las mujeres presentan menos probabilidades de estancarse que los hombres.

Por último, mencionar que si bien el colectivo de mayor edad es el más perjudicado en cuanto a los resultados obtenidos, para los hombres este hecho se ve un tanto agravado en comparación a sus compañeras en dos categorías, el abandono y la máxima promoción; el peso de los abandonos resulta mayor al de las mujeres a la vez que éstas presentan una diferencia entre las proporciones de máxima promoción y el total menor a la que presentan los hombres. El colectivo de mujeres de 31 a 37 años, inicia carrera académica con una edad en la que posiblemente hayan pasado ya por el periodo de atención de los hijos o hijas durante las edades más tempranas, lo cual les permite una mayor dedicación profesional.

### 5.2.2. Ritmo: número de posiciones por las que ha pasado y número de años requeridos

Como se establece en el modelo de análisis, el ritmo es otro de los aspectos que definen la trayectoria profesional. En nuestra investigación, esta dimensión se mide a través de tres variables: número de posiciones por las que ha pasado, número de años y retrocesos experimentados hasta la obtención de la última categoría. En este apartado se analiza la existencia o no de relaciones entre las variables mencionadas anteriormente y los factores considerados, y cómo de intensas resultan dichas asociaciones.<sup>23</sup> Para ello, se ha utilizado la comparación de medias y el estadístico  $\eta^2$  (Eta cuadrado), éste último para determinar la fuerza de la asociación o el grado de dependencia.

Así pues, en la tabla siguiente podemos observar que se dan diferencias entre los **sexos** en cuanto al número de posiciones ocupadas, los años requeridos y los retrocesos sucedidos durante sus trayectorias, siendo las medias de las mujeres mayores que sus correspondientes totales. Podemos afirmar que las mujeres se sitúan en desventaja, ocupando más posiciones, tardando más años en la obtención de la última categoría cuando —como hemos visto en el apartado anterior— justamente es el colectivo que menos cátedras ocupa, y experimentando más retrocesos que sus compañeros. Así mismo, si consideramos la desviación típica, vemos que se da bastante variabilidad relativa<sup>24</sup>, especialmente en relación al número de años y en los retrocesos, lo cual nos indica que en el ritmo de desarrollo hay bastante variedad de situaciones entre el profesorado. Todo y la heterogeneidad, los gráficos de caja también nos indican que las mujeres desarrollan ritmos más erráticos puesto que concentran medianas más altas, sobre todo para el número de años y los retrocesos en donde las profesoras tiene una mediana de 4 años y de 1 retroceso mientras que la de

---

<sup>23</sup>Para el caso de estas tres variables, se ha tenido en cuenta un nuevo factor, la última categoría puesto que es un dato que poseemos y que necesariamente explica parte del comportamiento de las variables, quizá con la única excepción de los retrocesos.

<sup>24</sup> Los coeficientes de variación para el total son de 52,4% para el número de posiciones, de 76,2% en relación al número de años y 130,5% para los retrocesos (es mayor que el 100% porque las desviaciones típicas para esta variable son mayores que la media, lo cual se da porque más de la mitad de la población no ha experimentado ningún retroceso). El coeficiente de variación, en nuestro caso, es la relación entre la desviación típica y la media expresada en porcentaje por lo que nos permite comparar la dispersión de las variables de escala que tienen unidades distintas. Se obtiene dividiendo una medida de dispersión por una de posición.

sus compañeros es de 3 y 0 respectivamente, lo cual significa que el 50% de los casos se sitúan por encima de estos valores. Además, en la mayoría de los casos sus valores máximos también son más altos. Cabe mencionar que las mujeres son también un colectivo que presenta una mayor dispersión (ver gráfico 1,2 y3 del anexo 4).

**Tabla 25. Descriptivos de las variables dependientes según el sexo**

Variables dependientes		Mujeres	Hombres	Total
Número de posiciones	Media	3,69	3,36	3,47
	Desv. típ.	1,79	1,83	1,82
Número de años	Media	12,38	11,65	11,89
	Desv. típ.	9,04	9,07	9,06
Número de retrocesos	Media	0,81	0,67	0,72
	Desv. típ.	0,95	0,93	0,94
<b>Absolutos</b>		<b>770</b>	<b>1.550</b>	<b>2.320</b>

El carácter más errático de la trayectoria de las mujeres puede tener su origen en las diferencias en el acceso, dada la estrecha relación de los indicadores de este aspecto con la categoría de inicio y la final. En la tabla siguiente, podemos ver cómo la proporción de las mujeres que acceden a través de la posición de asociada es mayor que la general mientras que la de los hombres es menor. Sucede lo mismo para las posiciones de formación aunque esta diferencia es muy baja. Más adelante veremos si justamente las figuras de asociado y las de formación como portal de acceso conllevan trayectorias más erráticas. Por otro lado, vemos también que los accesos del profesorado cuya promoción se ha llevado a cabo en otras universidades, es más alto en el caso de los hombres.

**Tabla 26. Categoría de inicio según el sexo**

Categoría inicial		Mujeres	Hombres	Total
Catedrático/a de universidad	n	9	52	61
	% c	1,2	3,4	2,6
Catedrático/a de escuela universitaria	n	2	3	5
	% c	0,3	0,2	0,2
Titular de universidad	n	23	80	103
	% c	3,0	5,2	4,4
Titular de escuela universitaria	n	6	8	14
	% c	0,8	0,5	0,6
Interino/a	n	33	96	129
	% c	4,3	6,2	5,6

*Continuación*

Categoría inicial		Mujeres	Hombres	Total
Adjunto/a, ayudante de segunda etapa o profesor/a lector	n	138	338	476
	% c	17,9	21,8	20,5
Ayudante (de primera etapa o LUC) o de escuela universitaria	n	125	185	310
	% c	16,2	11,9	13,4
Becario/a	n	57	103	160
	% c	7,4	6,6	6,9
Asociado/a	n	346	628	974
	% c	44,9	40,5	42,0
Colaborador/a	n	27	39	66
	% c	3,5	2,5	2,8
Visitante o extranjeros	n	4	18	22
	% c	0,5	1,2	0,9
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>770</b>	<b>1.550</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Estas características pueden explicar que las mujeres acaben ocupando más posiciones, tardando más y experimentando más retrocesos en sus carreras. Otra posible explicación la encontraríamos en las responsabilidades familiares. Ante la maternidad, en muchas ocasiones las mujeres deciden interrumpir su carrera académica o ajustarla para atender a los hijos e/o hijas durante las edades más tempranas (Donna K Ginther (2004), Kahn Shulamit (1993), Ulf Elg and Karin Jonnergård (2003) y Olga Bain y William Cummings, (2000)). Esta decisión puede significar ir más despacio en la obtención de los requisitos curriculares y pasar por más categorías e incluso experimentar retrocesos cuando por falta de méritos la carrera no puede seguir avanzando<sup>25</sup>.

En relación al **marco normativo**, la media de posiciones ocupadas aumenta conforme se pasa de un período legislativo a otro posterior, tendencia que se repite e incluso se acentúa para el número de años. Sin embargo, los retrocesos no parecen seguir exactamente el mismo comportamiento puesto que en las primeras legislaciones los valores son muy parecidos y sólo experimentan un pequeño aumento en la LOU. Por lo tanto, la LGE aparece como el marco legislativo con trayectorias más fluidas y rápidas, mientras que la LOU/RLOU se caracteriza por ser el marco en donde el profesorado promocionado presenta trayectorias más lentas y comprenden un

---

<sup>25</sup> Estos aspectos se tratan en la segunda parte del análisis.

número de posiciones e incluso de retrocesos mayores. También el profesorado que se promociona durante la LGE presentan ritmos más parecidos, es más homogéneo en este aspecto de la trayectoria, mientras que en el marco vigente encontramos muchísima variedad y dispersión (ver los gráficos de cajas 10,11 y 12 del anexo 4).

**Tabla 27. Descriptivos de las variables dependientes según marco normativo**

Variables dependientes		LGE	LRU	LOU/RLOU	Total
Número de posiciones	Media	2,92	3,21	3,76	3,47
	Desv. típ.	1,98	1,76	1,83	1,82
Número de años	Media	4,16	9,43	14,75	11,89
	Desv. típ.	3,61	8,21	9,11	9,06
Número de retrocesos	Media	0,62	0,61	0,83	0,72
	Desv. típ.	0,90	0,82	1,03	0,94
<b>Absolutos</b>		<b>74</b>	<b>1.099</b>	<b>1.147</b>	<b>2.320</b>

Cabe señalar, que los cambios más importantes entre un marco legislativo y otro los encontramos en la variable número de años, en donde la mediana y el valor máximo van aumentando considerablemente conforme pasamos de un marco legislativo a otro, siendo más pequeños en la LGE y bastante más grandes en la LOU/RLOU, en donde se da también una mayor dispersión (ver el gráfico de cajas 11 del anexo 4). En cambio, en relación al número de posiciones y especialmente en los retrocesos, las diferencias no resultan tan importantes. Parece ser, por consiguiente, que los cambios normativos son relevantes para el aspecto de la trayectoria que nos ocupa, contribuyendo a ralentizar los logros en la carrera académica. Quizá las exigencias curriculares para la obtención de la habilitación y acreditación sea una explicación de estos cambios en el ritmo de la carrera, especialmente los relacionados con la actividad investigadora en donde las publicaciones en revistas indexadas o la obtención de tramos de investigación juegan un papel muy importante. A esto, hay que añadir que, tal y como ya hemos comentado, posiblemente las oportunidades de acceso hacia posiciones estables en la actualidad sean mucho más escasas que cuando la UAB empezaba su actividad (durante la vigencia de la LGE y principios de la LRU) lo cual puede contribuir a alargar el tiempo hasta la obtención de una posición estable. Por otro lado, no podemos determinar la incidencia real de la normativa en este aspecto de la trayectoria, puesto que en general, la mayor parte del profesorado ha pasado por más de un periodo legislativo (el 47 % por dos y el 14,7 % por tres), hecho



que explicaría que la LRU y especialmente la LOU/RLOU presenten ritmos más lentos, en tanto que concentran docentes con una mayor antigüedad; casi el 30 por ciento del profesorado que se promociona en la LOU/RLOU pertenece a cohortes que accedieron con la LGE.

Cabe preguntarse si dicha tendencia se reproduce de igual manera para hombres y mujeres. Como vemos, los hombres cuyas trayectorias se desarrollan en el primer periodo legislativo pasan por menos posiciones, necesitan también menos años y prácticamente no tienen retrocesos en comparación con sus compañeras. Si bien la LGE es el marco más favorable para ellos, para las mujeres sólo lo es en cuanto a la variable número de años, pero en menor medida. Así, para los profesores, los cambios normativos han comportado un aumento del número de posiciones y años necesarios hasta la obtención de la última categoría.

**Tabla 28. Descriptivos de las variables dependientes según marco normativo y sexo**

<b>Mujeres</b>					
<b>Variables independientes</b>		<b>LGE</b>	<b>LRU</b>	<b>LOU/RLOU</b>	<b>Total</b>
Número de posiciones	Media	4,22	3,34	4,00	3,69
	Desv. típ.	2,86	1,77	1,72	1,79
Número de años	Media	6,56	9,82	14,98	12,38
	Desv. típ.	3,78	8,33	9,03	9,04
Número de retrocesos	Media	1,22	0,66	0,95	0,81
	Desv. típ.	1,30	0,87	0,99	0,95
<b>Absolutos</b>		<b>9</b>	<b>374</b>	<b>387</b>	<b>770</b>
<b>Hombres</b>					
<b>Variables independientes</b>		<b>LGE</b>	<b>LRU</b>	<b>LOU/RLOU</b>	<b>Total</b>
Número de posiciones	Media	2,74	3,14	3,63	3,36
	Desv. típ.	1,78	1,75	1,87	1,83
Número de años	Media	3,83	9,23	14,63	11,65
	Desv. típ.	3,49	8,14	9,15	9,07
Número de retrocesos	Media	0,54	0,58	0,76	0,67
	Desv. típ.	0,81	0,79	1,04	0,93
<b>Absolutos</b>		<b>65</b>	<b>725</b>	<b>760</b>	<b>1.550</b>

Sin embargo, en las mujeres esta tendencia no se ha cumplido del todo: el primer cambio normativo, la LRU, les supuso cierta reducción del número de posiciones y especialmente de retrocesos aunque aumentaron los años, con la aplicación de la LOU/RLOU se da un incremento en las medias de las tres variables

pero menos importante al que experimenta el profesorado masculino respecto la LGE. Parece que los hombres en la primera etapa de actividad de la UAB disponían de mayor facilidad de promoción en sus carreras que las mujeres y que con las nuevas legislaciones esta situación se ha visto debilitada, igualando de este modo un poco más las trayectorias de hombres y mujeres en este aspecto. En el periodo regulado por la LGE es donde se observa la mayor igualdad entre mujeres y hombre (también podemos observar estas tendencia en los gráficos de cajas 13, 14 y 15 del anexo 4).

No obstante, es de esperar que tanto el número de posiciones como los años dependan especialmente de la **categoría de inicio** de la carrera académica y de la posición que se acaba obteniendo.

**Tabla 29. Descriptivos de las variables dependientes según la posición inicial**

<b>Categoría inicial</b>		<b>Número de posiciones</b>	<b>Número de años</b>	<b>Número de retrocesos</b>
CU	Media	1,21	1,28	0,13
	N	61	61	61
	Desv. típ.	0,76	5,53	0,50
CEU, TU y agregado/a	Media	1,60	4,78	0,15
	N	108	108	108
	Desv. típ.	1,18	8,31	0,53
TEU	Media	1,71	5,29	0,07
	N	14	14	14
	Desv. típ.	0,83	6,32	0,27
Interino/a	Media	3,07	12,38	0,69
	N	129	129	129
	Desv. típ.	1,58	8,75	0,97
Becario/a, ayudante, lector/a	Media	4,30	14,30	1,12
	N	946	946	946
	Desv. típ.	1,71	9,17	1,00
Asociado/a, colaborador/a y visitante	Media	3,06	10,93	0,45
	N	974	974	974
	Desv. típ.	1,66	8,17	0,78
Otras	Media	3,84	13,02	0,52
	N	88	88	88
	Desv. típ.	1,49	8,95	0,73
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>3,47</b>	<b>11,89</b>	<b>0,72</b>
	<b>N</b>	<b>2.320</b>	<b>2.320</b>	<b>2.320</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,82</b>	<b>9,06</b>	<b>0,94</b>

En general, para las categorías del núcleo docente (catedrático/a de universidad o escuela, titular de universidad o escuela y profesorado agregado) y de formación (becario/a, ayudante o lector/a) se observa que cuanto más baja es la

posición de acceso mayor será el tiempo necesario para la promoción hacia la estabilidad y mayor el número de posiciones por las que se deberá pasar. Empezar la trayectoria con una posición de formación supone ocupar una media de 4,30 posiciones, tardar 14,30 años en promocionarse y, justamente, es la que presenta un mayor número de retrocesos. Este colectivo es también el que presenta una mayor dispersión en las distribuciones, y por lo tanto más variedad de situaciones (ver gráficos de cajas 16, 17 y 18 del anexo 4).

Estas posiciones suponen una trayectoria larga y costosa pero, tal y como veíamos en el apartado anterior, son posiciones con tasas de máxima promoción y éxito bastante altas. Precisamente por este motivo, requieren de más tiempo y pasan por más posiciones.

**Tabla 30. Descriptivos de las variables dependientes según el número de marcos normativos por los que se ha pasado para el profesorado que inicia la docencia como becario/a, ayudante y lector/a**

Marcos normativos(*)		Número de posiciones	Número de años	Número de retrocesos
1	Media	3,3	5,9	0,6
	N	315	315	315
	Desv. típ.	1,4	3,4	0,8
2	Media	<b>4,7</b>	<b>14,8</b>	<b>1,4</b>
	N	438	438	438
	Desv. típ.	1,5	6,5	1,0
3	Media	<b>5,0</b>	<b>26,9</b>	<b>1,3</b>
	N	193	193	193
	Desv. típ.	1,8	4,6	1,0
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>4,3</b>	<b>14,3</b>	<b>1,1</b>
	<b>N</b>	<b>946</b>	<b>946</b>	<b>946</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,7</b>	<b>9,2</b>	<b>1,0</b>

(\*)Número de marcos normativos por los que ha pasado un o una profesora desde que accede hasta que obtiene la última categoría.

De todos modos hay que considerar también los cambios normativos. Cada cambio legislativo en materia de universidad ha ido acompañado de disposiciones adicionales que han permitido, a una parte del profesorado, poder continuar su trayectoria universitaria pese a no cumplir con los nuevos requisitos, volviendo a ocupar en algunos casos la misma figura en términos curriculares pero siendo legalmente una categoría distinta. Por ejemplo, los ayudantes de segunda etapa, pasan a ocupar la posición de profesor lector. De este modo, se observa que los docentes que

han pasado por más de una legislación presentan un ritmo mucho más lento y errático<sup>26</sup>.

Obviamente, la situación contraria se da para aquel profesorado que inicia carrera en la UAB con una cátedra o titularidad de universidad. En la tabla 29 podemos ver precisamente el salto que se da en el número medio de posiciones y años entre las categorías pertenecientes al núcleo (CU, TU/CEU y TEU) y respecto a las de formación o soporte, pero también entre estas dos últimas aunque en menor intensidad.

Por otro lado, el profesorado cuya posición inicial pertenece al tipo de categorías denominadas de soporte (asociados/as, visitantes y colaboradores/as), presenta medias más o menos cercanas a las posiciones propias del profesorado en formación (así como otras medidas de posición y dispersión, ver gráficos 16, 17 y 18 del anexo 4). Este hecho, nos lleva a ratificar que estas categorías, para gran parte del personal que las ocupa, suponen más bien una vía informal para iniciar y desarrollar carrera académica. Si un asociado/a, por ejemplo, fuera asociado/a “real” el número de posiciones debería de situarse alrededor del 1 y sin necesitar ningún año ni experimentar retroceso alguno. Los valores también deberían ser los mismos para el profesorado cuyo acceso se da a través de la máxima categoría (CU). Sin embargo, el número de posiciones y años medio se sitúa entorno a los 1,20. Fenómeno que se explica por el régimen jurídico: es fácil que se acceda con un contrato laboral y luego se pase a una posición de funcionario. Este hecho explicaría también posibles retrocesos dado que algún profesor o profesora puede preferir ocupar la titularidad y pertenecer al cuerpo de funcionarios que continuar en una posición superior pero con contrato laboral.

En cuanto a la última posición ocupada, observamos que a mayor categoría mayor es la media de posiciones y años requeridos, de 4,14 y de 17,75 años, excepción que se da tan sólo para la titularidad de escuela en tanto que el número de años se sitúa por encima de la titularidad de universidad o la agregaduría y la cátedra de

---

<sup>26</sup> Hay que tener en cuenta, que el marco normativo no equivale a la antigüedad puesto que hace referencia a la legislación vigente en el momento de obtención de la última categoría.

escuela. Aunque cabe señalar que es también el grupo en donde se da mayor heterogeneidad, excepto para la variable retrocesos (ver gráficos de caja 22, 23 y 24 del anexo 4).

**Tabla 31. Descriptivos de las variables dependientes según la última categoría**

Última categoría		Número de posiciones	Número de años	Número de retrocesos
CU	Media	4,14	17,75	0,83
	N	478	478	478
	Desv. típ.	2,05	9,91	0,97
CEU, TU y agregado/a	Media	3,80	11,77	0,79
	N	1.184	1.184	1.184
	Desv. típ.	1,65	8,43	0,92
TEU	Media	3,35	15,23	0,63
	N	100	100	100
	Desv. típ.	1,53	9,55	0,86
Interino/a	Media	3,42	7,38	1,04
	N	24	24	24
	Desv. típ.	1,91	5,82	1,12
Becarios, ayudantes, lectores	Media	3,36	5,36	0,99
	N	77	77	77
	Desv. típ.	1,99	4,83	1,19
Asociados/as, colaboradores y visitantes	Media	1,97	6,69	0,35
	N	457	457	457
	Desv. típ.	1,04	5,59	0,80
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>3,47</b>	<b>11,89</b>	<b>0,72</b>
	<b>N</b>	<b>2.320</b>	<b>2.320</b>	<b>2.320</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,82</b>	<b>9,06</b>	<b>0,94</b>

Parece ser que se dan retrocesos también en las trayectorias que culminan en cátedras, siendo incluso estos más elevados que en las categorías de titularidad y equivalentes. Las posiciones de formación y las de interino o interina presentan comportamientos similares en relación al número de posiciones y retrocesos. En cuanto a esta última variable, ambos colectivos son los que presentan las medias más altas. Por el contrario, los asociados/as, colaboradores/as y visitantes son el colectivo con menor número de retrocesos. Resultado esperable, dadas las características de estas categorías. Lo que sorprende de este dato, es justamente la existencia de retrocesos. Sin embargo, la media de 0,35, nos indica que hay profesorado que iniciando su carrera con posiciones de formación o de interino acaba ocupando la categoría de asociado o asociada. Ocupar puestos de soporte también comporta pasar

por un menor número de posiciones, lo cual es del todo presumible. De hecho, para el número de posiciones ocupadas, junto con las cátedras son los únicos grupos que se diferencian significativamente del resto de categorías.

Al introducir la variable sexo, las tendencias generales se repiten para hombres y mujeres de igual manera. Ahora bien, en relación al factor posición inicial, observamos que las mujeres presentan, para casi todas las categorías y respecto a las tres variables a explicar, valores inferiores a los de los hombres. Tan sólo para el profesorado que inicia carrera académica como asociada o interina el comportamiento es el inverso mostrando diferencias importantes en cuanto a los años requeridos hasta la última categoría. Para esta última variable, años requeridos, destaca también el hecho de que en el caso de la titularidad de escuela la media sea también más alta para las mujeres que para sus compañeros.

**Tabla 32. Descriptivos de las variables dependientes según la posición inicial y el sexo**

		<b>Mujeres</b>		
<b>Categoría inicial</b>		<b>Número de posiciones</b>	<b>Número de años</b>	<b>Número de retrocesos</b>
CU	Media	1,00	0,00	0,00
	N	9	9	9
	Desv. típ.	0,00	0,00	0,00
CEU y TU	Media	1,52	3,00	0,12
	N	25	25	25
	Desv. típ.	1,26	6,51	0,44
TEU	Media	1,67	7,67	0,00
	N	6	6	6
	Desv. típ.	0,52	7,94	0,00
Interina	Media	3,52	15,91	0,82
	N	33	33	33
	Desv. típ.	1,54	8,01	0,92
Becaria, ayudante, lectora	Media	4,22	13,12	1,12
	N	320	320	320
	Desv. típ.	1,74	9,32	0,99
Asociada, colaboradora y visitante	Media	3,46	12,38	0,66
	N	346	346	346
	Desv. típ.	1,71	8,58	0,87
Otras	Media	3,81	13,06	0,35
	N	31	31	31
	Desv. típ.	1,22	8,17	0,66
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>3,69</b>	<b>12,38</b>	<b>0,81</b>
	<b>N</b>	<b>770</b>	<b>770</b>	<b>770</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,79</b>	<b>9,04</b>	<b>0,95</b>

Continuación

		<b>Hombres</b>		
<b>Categoría inicial</b>		<b>Número de posiciones</b>	<b>Número de años</b>	<b>Número de retrocesos</b>
CU	Media	1,25	1,50	0,15
	N	52	52	52
	Desv. típ.	0,81	5,97	0,54
CEU y TU	Media	1,63	5,31	0,16
	N	83	83	83
	Desv. típ.	1,16	8,74	0,55
TEU	Media	1,75	3,5	0,125
	N	8	8	8
	Desv. típ.	1,04	4,54	0,35
Interino	Media	2,92	11,17	0,65
	N	96	96	96
	Desv. típ.	1,57	8,70	0,99
Becario, ayudante, lector	Media	4,35	14,91	1,12
	N	626	626	626
	Desv. típ.	1,69	9,05	1,00
Asociado, colaborador y visitante	Media	2,83	10,14	0,34
	N	628	628	628
	Desv. típ.	1,58	7,82	0,71
Otros	Media	3,86	13,00	0,61
	N	57	57	57
	Desv. típ.	1,63	9,42	0,75
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>3,36</b>	<b>11,65</b>	<b>0,67</b>
	<b>N</b>	<b>1.550</b>	<b>1.550</b>	<b>1.550</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,83</b>	<b>9,07</b>	<b>0,93</b>

Este dato nos lleva a suponer que las mujeres pasan por menos posiciones y tardan menos años porque su promoción implica en numerosas ocasiones el éxito o el éxito bajo, mientras que para el hombre supone obtener la máxima promoción en mayor medida. Una vez más la figura de asociado tiene sin duda distinto significado para los hombres que para sus compañeras, puesto que justamente iniciar la carrera con esta categoría conlleva para las mujeres pasar por más posiciones y utilizar más años que los hombres, hecho que confirma la suposición de que entre las mujeres hay menos asociadas “reales” que entre los hombres. Además, justamente el colectivo de mujeres que inicia la carrera con posiciones de soporte, tal como la de asociada, presenta mayor disparidad de situaciones en estos aspectos y respecto a los hombres. Observamos también que en general, el profesorado cuyo acceso se produce con una categoría de formación, hombres y mujeres presentan comportamientos muy parecidos en cuanto a la dispersión (ver gráficos de cajas 19, 20 y 21 del anexo 4).

En cambio, al considerar la última posición la tendencia que se manifiesta coloca a los hombres en mejor situación ante el desarrollo de una trayectoria fluida y rápida. En la tabla siguiente vemos que en prácticamente todos los casos la media de las mujeres es superior a la de los hombres (dicho comportamiento lo podemos observar también en los gráficos de cajas, 25, 26 y 27 del anexo 4). Lo cual nos indica que cuando comparamos hombres y mujeres que han obtenido el mismo resultado en sus carreras, hallamos que las mujeres pasan por más categorías, tardan más años y casi siempre el número de retrocesos es también más elevado. Con este dato, el supuesto de que las responsabilidades familiares pueden obstaculizar la trayectoria académica toma más sentido.

**Tabla 33. Descriptivos de las variables dependientes según la última categoría y el sexo**

		Mujeres		
Última categoría		Número de posiciones	Número de años	Número de retrocesos
CU	Media	4,47	19,61	0,93
	N	101	101	101
	Desv. típ.	2,08	8,24	1,00
CEU y TU	Media	4,04	12,54	0,89
	N	443	443	443
	Desv. típ.	1,58	8,65	0,92
TEU	Media	3,47	16,19	0,72
	N	57	57	57
	Desv. típ.	1,48	10,14	0,88
Interina	Media	4,67	9,67	1,67
	N	3	3	3
	Desv. típ.	2,52	4,04	1,53
Becaria, ayudante, lectora	Media	3,28	5,65	0,95
	N	40	40	40
	Desv. típ.	2,08	4,87	1,20
Asociada, colaboradora y visitante	Media	2,01	6,49	0,41
	N	126	126	126
	Desv. típ.	1,04	5,61	0,79
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>3,69</b>	<b>12,38</b>	<b>0,81</b>
	<b>N</b>	<b>770</b>	<b>770</b>	<b>770</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,79</b>	<b>9,04</b>	<b>0,95</b>



Continuación

<b>Hombres</b>				
<b>Última categoría</b>		<b>Número de posiciones</b>	<b>Número de años</b>	<b>Número de retrocesos</b>
CU	Media	4,05	17,25	0,80
	N	377	377	377
	Desv. típ.	2,04	10,26	0,96
CEU y TU	Media	3,65	11,31	0,73
	N	741	741	741
	Desv. típ.	1,67	8,27	0,92
TEU	Media	3,19	13,95	0,51
	N	43	43	43
	Desv. típ.	1,61	8,65	0,83
Interino	Media	3,24	7,05	0,95
	N	21	21	21
	Desv. típ.	1,81	6,04	1,07
Becario, ayudante, lector	Media	3,46	5,05	1,03
	N	37	37	37
	Desv. típ.	1,92	4,84	1,19
Asociado, colaborador y visitante	Media	1,95	6,77	0,33
	N	331	331	331
	Desv. típ.	1,05	5,59	0,80
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>3,36</b>	<b>11,65</b>	<b>0,67</b>
	<b>N</b>	<b>1.550</b>	<b>1.550</b>	<b>1.550</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,83</b>	<b>9,07</b>	<b>0,93</b>

Tal y como apuntábamos en el apartado de resultado obtenido, diversas autoras apuntan que las mujeres perciben el trabajo como una actividad secundaria que ajustan a las demandas domésticas y familiares (Maureen H. Schnittger, Gloria W. Bird (1990) y Sonia Liff, Kate Ward (2001)). Esta predisposición a anteponer las responsabilidades familiares a las laborales puede explicar que a igual resultado, las mujeres presenten un ritmo más lento en la obtención de los requisitos curriculares exigidos para la promoción, con todo lo que esto conlleva, más movilidad y retrocesos de posiciones de formación a asociada, por ejemplo, o a la inversa<sup>27</sup>.

Al considerar el **ámbito de conocimiento**, observamos que en el ámbito de Ciencias Experimentales es donde se dan trayectorias más erráticas en tanto que presenta la media más alta de posiciones ocupadas, años requeridos y de retrocesos. Humanidades es la siguiente, aunque sus valores sean más bajos y cercanos a la media

<sup>27</sup> Estas cuestiones se tratan en la segunda parte del análisis.

general. Recordemos pero, que son también los ámbitos con la proporción de cátedras y titularidad de universidad respectivamente, más altas, lo cual podría explicar estos resultados. Ambos ámbitos son también los que presentan una mayor dispersión junto con Ciencias Sociales (ver gráficos de caja 4, 5 y 6 del anexo 4).

Sin embargo Ciencias de la Salud y Tecnologías son las que aparecen con una situación más favorable, especialmente Tecnologías y respecto al número de años, con la media más baja. Así mismo, en el análisis del resultado de la trayectoria, se observa que Ciencias de la Salud es una área caracterizada justamente por los casos de no promoción y los abandonos, y es que es un ámbito formado sobre todo por departamentos que imparten clase en la licenciatura de medicina, la cual requiere un mayor número de asociados y asociadas que el resto de disciplinas. De ahí la poca movilidad, retrocesos y años tardados hasta la posición final. Podemos afirmar que las Tecnológicas son las que presentan una mejor situación porque es un ámbito en donde la mayoría de profesorado obtiene el éxito (CEU, TU o equivalente) pasando por menos posiciones y requiriendo menos años.

**Tabla 34. Descriptivos de las variables dependientes según el ámbito de conocimiento**

Variables dependientes		Ciencias Humanas	Ciencias Experimentales	Tecnologías	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Total
Número de posiciones	Media	3,67	3,69	3,53	3,26	3,48	3,47
	Desv. típ.	1,83	1,89	1,74	1,70	1,91	1,82
Número de años	Media	12,07	13,79	9,33	11,35	12,03	11,89
	Desv. típ.	9,23	10,35	7,07	8,35	9,27	9,06
Número de retrocesos	Media	0,78	0,86	0,72	0,59	0,74	0,72
	Desv. típ.	0,94	1,02	0,93	0,84	0,98	0,94
<b>Absolutos</b>		<b>403</b>	<b>304</b>	<b>133</b>	<b>751</b>	<b>729</b>	<b>2.320</b>

¿Que sucede al considerar hombres y mujeres como grupos independientes? Los datos de la tabla siguiente nos llevan a afirmar que en la mayoría de los casos el comportamiento general se reproduce en los dos sexos, en todos los ámbitos el ritmo de las mujeres es más errático que el de los hombres y respecto al general. Tan sólo en una situación se invierte, para el número de años en Ciencias Humanas. Observamos también cómo en el ámbito de las Tecnologías, el más masculinizado, el número de posiciones por las que pasa y los retrocesos que experimenta el colectivo de mujeres es un valor bastante más alto que el de los hombres y respecto a la media total

(podemos ver este comportamiento en los gráficos de cajas 7,8 y 9 del anexo 4 en donde destacan sobre todo los altos valores y la disparidad de situaciones de las profesoras del ámbito de las tecnologías y en relación a los retrocesos).

**Tabla 35. Descriptivos de las variables dependientes según el ámbito de conocimiento y el sexo**

<b>Mujeres</b>							
<b>Variables dependientes</b>		<b>Ciencias Humanas</b>	<b>Ciencias Experimentales</b>	<b>Tecnologías</b>	<b>Ciencias de la Salud</b>	<b>Ciencias Sociales</b>	<b>Total</b>
Número de posiciones	Media	3,71	3,81	4,35	3,55	3,70	3,69
	Desv. típ.	1,73	1,66	2,06	1,69	1,91	1,79
Número de años	Media	11,93	15,16	9,54	11,41	13,07	12,38
	Desv. típ.	8,98	10,48	6,12	8,30	9,36	9,04
Número de retrocesos	Media	0,85	0,84	1,00	0,73	0,84	0,81
	Desv. típ.	0,92	0,91	1,23	0,88	0,99	0,95
<b>Absolutos</b>		<b>176</b>	<b>68</b>	<b>26</b>	<b>231</b>	<b>269</b>	<b>770</b>
<b>Hombres</b>							
<b>Variables dependientes</b>		<b>Ciencias Humanas</b>	<b>Ciencias Experimentales</b>	<b>Tecnologías</b>	<b>Ciencias de la Salud</b>	<b>Ciencias Sociales</b>	<b>Total</b>
Número de posiciones	Media	3,63	3,66	3,33	3,13	3,36	3,36
	Desv. típ.	1,90	1,95	1,61	1,69	1,90	1,83
Número de años	Media	12,18	13,40	9,28	11,32	11,41	11,65
	Desv. típ.	9,45	10,30	7,31	8,38	9,17	9,07
Número de retrocesos	Media	0,73	0,86	0,65	0,53	0,69	0,67
	Desv. típ.	0,95	1,05	0,84	0,82	0,97	0,93
<b>Absolutos</b>		<b>227</b>	<b>236</b>	<b>107</b>	<b>520</b>	<b>460</b>	<b>1.550</b>

Respecto a los hombres, vemos que las trayectorias en Ciencias de la Salud son menos erráticas en cuanto al número de posiciones y también respecto a los retrocesos; en cambio, en el caso de los años requeridos para la obtención de la última categoría, son las Tecnologías las que mejor se sitúan. Recordemos pero, que Ciencias de la Salud presenta un número de asociados/as bastante alto, lo cual explicaría la menor movilidad entre categorías, y que Experimentales es justamente el ámbito con tasas de máxima promoción más altas. En definitiva, para los hombres el comportamiento es muy similar al general.

Finalmente, la **edad de acceso** también aparece como un factor explicativo de las tres variables en tanto que conforme aumenta la edad de inicio de la carrera menor es el número de posiciones por las que se pasa, los años que se requieren y los retrocesos. Si consideramos los gráficos de cajas vemos este comportamiento, puesto que los grupos de menor edad presentan los valores de medianas y máximos más

altos, también son los grupos más heterogéneos (gráficos 28, 29 y 30 del anexo 4). Se da justamente el comportamiento inverso al resultado esperado, dadas las características de la trayectoria académica.

**Tabla 36. Descriptivos de las variables dependientes según la edad de acceso**

Variables dependientes		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Número de posiciones	Media	4,41	4,03	3,20	2,19	3,47
	Desv. típ.	1,60	1,81	1,67	1,31	1,82
Número de años	Media	16,62	13,10	10,96	6,90	11,89
	Desv. típ.	8,52	8,89	9,10	6,79	9,06
Número de retrocesos	Media	1,02	0,94	0,62	0,25	0,72
	Desv. típ.	0,95	1,00	0,91	0,62	0,94
<b>Absolutos</b>		<b>528</b>	<b>682</b>	<b>546</b>	<b>564</b>	<b>2.320</b>

Encontramos parte de la explicación en la relación que se establece entre la edad de acceso y la posición inicial pero también con la última categoría ocupada (ver tabla 1 y 2 del anexo 5). Se observa que el profesorado que accede a la UAB con una cátedra o titularidad y que por lo tanto, son docentes cuya promoción se ha realizado en otra institución universitaria, en su mayoría pertenecen a los grupos de edades más avanzadas (de 31 a 37 años, y de 38 o más). Es posible que estos accesos se produzcan sobre todo en los primeros años de existencia de la UAB, momento en que era necesario cubrir plazas y consolidar departamentos. Sin embargo, esta afirmación no es del todo cierta puesto que aquel profesorado cuyo acceso se da a través de la cátedra de universidad o de la titularidad de universidad y equivalente, accede en su mayoría durante los años 1995 y 2008 (el 50,8% y el 57,4 % respectivamente).

**Tabla 37. Categoría inicial según el año de inicio de la carrera académica**

Categoría inicial		1968 a 1979	1980 a 1989	1990 a 1994	1995 a 2008	Total
CU	n	18	8	4	31	61
	% f	29,5	13,1	6,6	50,8	100
CEU, TU y agregado/a	n	19	15	12	62	108
	% f	17,6	13,9	11,1	57,4	100
TEU	n	2	2	5	5	14
	% f	14,3	14,3	35,7	35,7	100
Interino/a	n	47	36	29	17	129
	% f	36,4	27,9	22,5	13,2	100
Becarios, ayudantes, lectores	n	302	310	163	171	946
	% f	31,9	32,8	17,2	18,1	100

Continuación

Categoría inicial		1968 a 1979	1980 a 1989	1990 a 1994	1995 a 2008	Total
Asociados/as	n	192	162	351	269	974
	% f	19,7	16,6	36,0	27,6	100
Otros	n	26	35	9	18	88
	% c	29,5	39,8	10,2	20,5	100
Total	n	606	568	573	573	2.320
	% c	26,1	24,5	24,7	24,7	100

Por otro lado, el profesorado asociado, colaborador y visitante, está básicamente formado por individuos cuya edad de acceso va de los 31 a los 38 y más. Estas dos características conllevan que sean los colectivos de mayor edad los que presenten menos movilidad y requieran menos tiempo para situarse en su última categoría. Ahora bien, las diferencias en las medias nos indican asociación entre las variables consideradas y la edad de acceso, y que en consecuencia este factor contribuye a explicar, aunque sea en parte, la variabilidad que se observa en el número de posiciones por las que se pasa, los años necesarios y los retrocesos. En general, podemos afirmar que a más edad, menor número de posiciones, años utilizados y retrocesos conforman la trayectoria de un o una docente. Afirmación que se confirma al considerar únicamente las medias del profesorado que inicia su trayectoria con alguna de las posiciones de formación por la posición final y la edad de acceso. En la tabla siguiente observamos que efectivamente a mayor edad más fluida resulta la trayectoria.

**Tabla 38. Descriptivos de las variables dependientes para el colectivo de becarios/as, ayudantes y lectores/as según la edad de acceso y la última categoría**

CU

Edad de acceso		Número de posiciones	Número de años	Número de retrocesos
Menos de 25	Media	5,2	23,1	1,3
	N	124	124	124
	Desv. típ.	1,6	5,9	1,0
De 26 a 30	Media	5,3	21,2	1,2
	N	70	70	70
	Desv. típ.	2,0	8,1	1,1
De 31 a 37	Media	4,9	22,4	1,2
	N	27,0	27,0	27,0
	Desv. típ.	2,1	8,1	1,4

Continuación

CU

Edad de acceso		Número de posiciones	Número de años	Número de retrocesos
38 y más	Media	4,0	17,1	0,7
	N	12	12	12
	Desv. típ.	1,5	6,7	0,8
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>5,1</b>	<b>22,1</b>	<b>1,2</b>
	<b>N</b>	<b>233</b>	<b>233</b>	<b>233</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,8</b>	<b>7,0</b>	<b>1,0</b>

CEU, TU y agregado/a

Edad de acceso		Número de posiciones	Número de años	Número de retrocesos
Menos de 25	Media	4,2	14,7	0,9
	N	223	223	223
	Desv. típ.	1,4	7,9	0,9
De 26 a 30	Media	4,3	12,4	1,1
	N	227	227	227
	Desv. típ.	1,5	8,2	0,9
De 31 a 37	Media	4,1	9,8	1,1
	N	94	94	94
	Desv. típ.	1,7	8,2	1,0
38 y más	Media	3,6	11,1	0,8
	N	34	34	34
	Desv. típ.	1,8	8,8	0,9
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>4,2</b>	<b>12,8</b>	<b>1,0</b>
	<b>N</b>	<b>578</b>	<b>578</b>	<b>578</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>1,5</b>	<b>8,3</b>	<b>0,9</b>

Si bien es cierto que a mayor edad más difícil resulta obtener la cátedra e incluso la titularidad de universidad, las personas que lo consiguen presentan un mejor ritmo de desarrollo que el profesorado cuyo acceso se produce en edades más tempranas. Posiblemente, el profesorado que inicia la carrera académica con una edad superior a la que corresponde, son personas con el doctorado ya finalizado y con experiencia profesional fuera de la universidad, poseyendo ciertas características personales que conllevan que su trayectoria en la UAB sea más rápida y menos errática.

Al dividir la población en función del sexo, observamos que la influencia de la edad sobre el ritmo de la trayectoria tiene un poco más de fuerza para hombres que para mujeres.

**Tabla 39. Descriptivos de las variables dependientes según la edad de acceso y el sexo**

		<b>Mujeres</b>				
<b>VARIABLES DEPENDIENTES</b>		<b>Menos de 25</b>	<b>De 26 a 30</b>	<b>De 31 a 37</b>	<b>38 y más</b>	<b>Total</b>
Número de posiciones	Media	4,27	4,19	3,42	2,32	3,69
	Desv. típ.	1,46	1,89	1,64	1,30	1,79
Número de años	Media	16,51	12,97	11,15	7,55	12,38
	Desv. típ.	8,55	8,72	9,41	7,02	9,04
Número de retrocesos	Media	0,92	1,05	0,73	0,33	0,81
	Desv. típ.	0,88	1,03	0,90	0,70	0,95
<b>Absolutos</b>		<b>182</b>	<b>271</b>	<b>172</b>	<b>145</b>	<b>770</b>

		<b>Hombres</b>				
<b>VARIABLES DEPENDIENTES</b>		<b>Menos de 25</b>	<b>De 26 a 30</b>	<b>De 31 a 37</b>	<b>38 y más</b>	<b>Total</b>
Número de posiciones	Media	4,48	3,92	3,09	2,14	3,36
	Desv. típ.	1,67	1,74	1,68	1,31	1,83
Número de años	Media	16,68	13,19	10,87	6,68	11,65
	Desv. típ.	8,51	9,01	8,96	6,70	9,07
Número de retrocesos	Media	1,08	0,87	0,57	0,22	0,67
	Desv. típ.	0,98	0,98	0,91	0,58	0,93
<b>Absolutos</b>		<b>346</b>	<b>411</b>	<b>374</b>	<b>419</b>	<b>1.550</b>

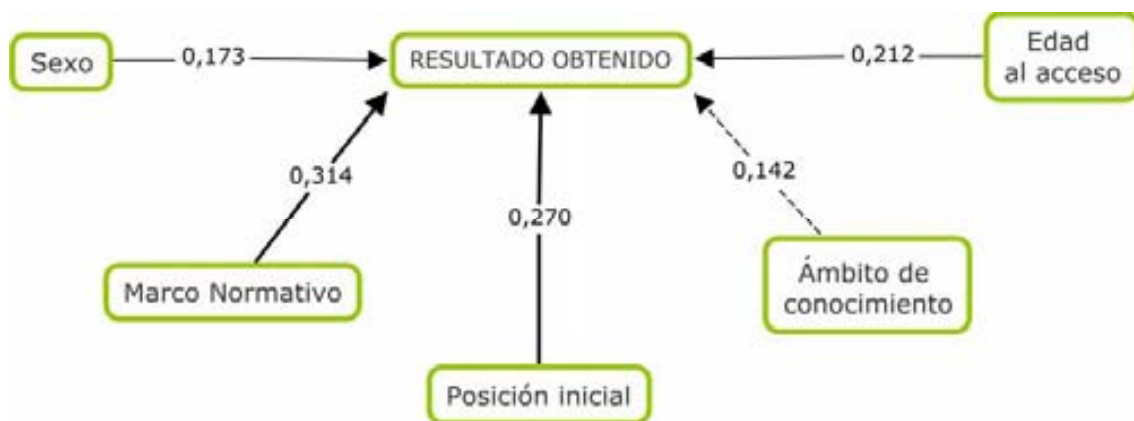
Para las mujeres, si bien la tendencia coincide con la general, es decir, a mayor edad se pasa por un menor número de posiciones, se tardan menos años y casi siempre se producen menos retrocesos, este efecto es menos importante que para los hombres. En el profesorado masculino más joven (menos de 25 y entre 26 a 30 años) la diferencia respecto a la media total es mayor que la de las mujeres, mientras que las profesoras de mayor edad (38 y más) presentan diferencias un poco menos importantes que las de sus compañeros. Para este grupo, y especialmente en el caso del número de años, podemos decir que los hombres tardan un poco menos que las mujeres. En todo caso, en donde se observa un comportamiento más distinto entre ambos sexos es en los grupos de menor edad, en donde las mujeres presentan ritmos menos erráticos que los hombres.

### 5.2.3. Intensidad de las asociaciones

En el apartado anterior se ha descrito la trayectoria profesional del profesorado, que ha formado parte de la UAB durante sus 40 años de existencia, según

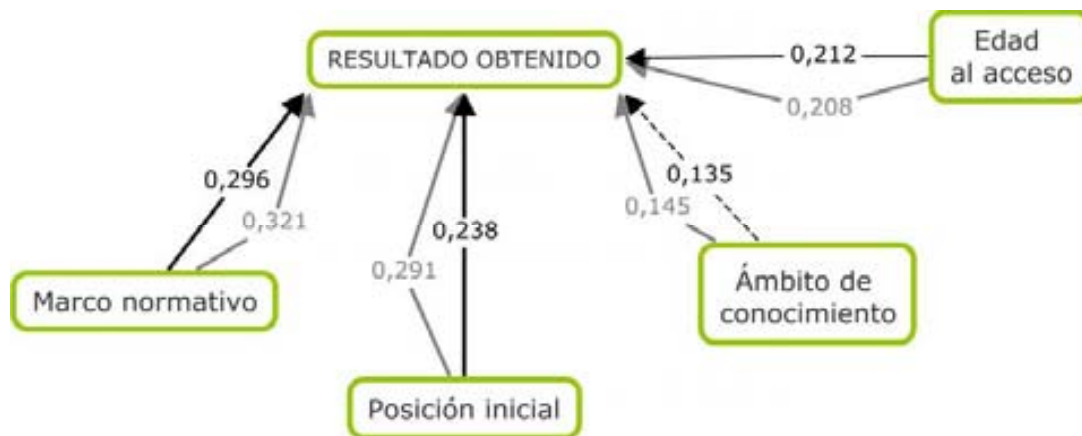
los factores contemplados en el modelo de análisis. Se ha analizado la existencia o no de asociación entre las variables consideradas dependientes —resultado obtenido, número de posiciones, número de años y retrocesos— para cada una de las establecidas como independientes o explicativas —sexo, marco normativo, posición inicial y final, ámbito de conocimiento y edad de acceso—. Además, en un segundo momento se ha estudiado la posible variación de las asociaciones al tomar hombres y mujeres como grupos independientes. El siguiente paso es poder establecer la intensidad de las asociaciones para determinar que factores tienen una mayor incidencia en los aspectos de la trayectoria considerados, y en última instancia ver si dicha intensidad cambia para mujeres y hombres.

A partir del análisis de contingencia hemos constatado a través de la distribución porcentual que todos los factores inciden o explican el **resultado** que el profesorado de la UAB acaba obteniendo. Para medir la intensidad de la relación se ha considerado el estadístico V de Cramer obteniendo el siguiente resultado:



Según el gráfico anterior, observamos que la mayor influencia viene dada por el marco normativo y la posición inicial, con una asociación moderada-alta, seguida por la edad de acceso y el sexo que presentan una relación moderada, y por último el ámbito de conocimiento con una asociación más bien débil. Veamos ahora si este comportamiento se reproduce para hombres y mujeres, considerando ambos grupos como muestras separadas.

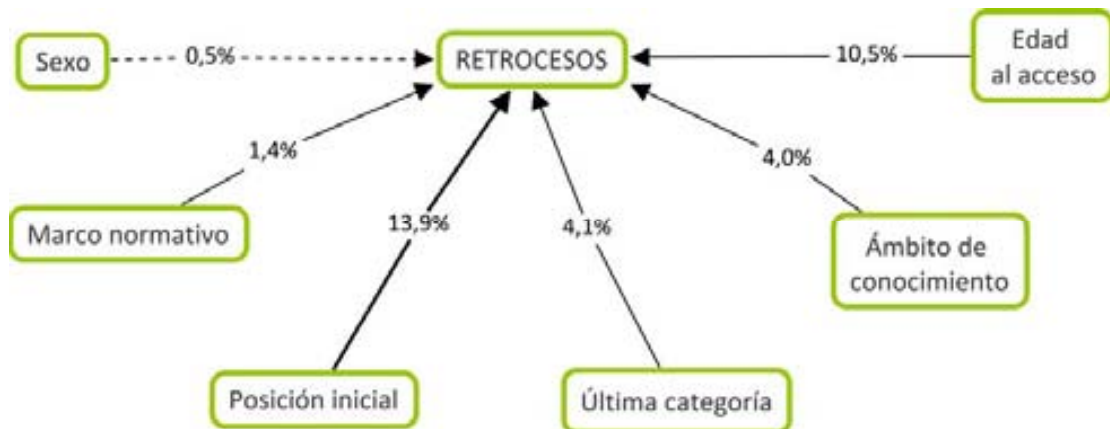
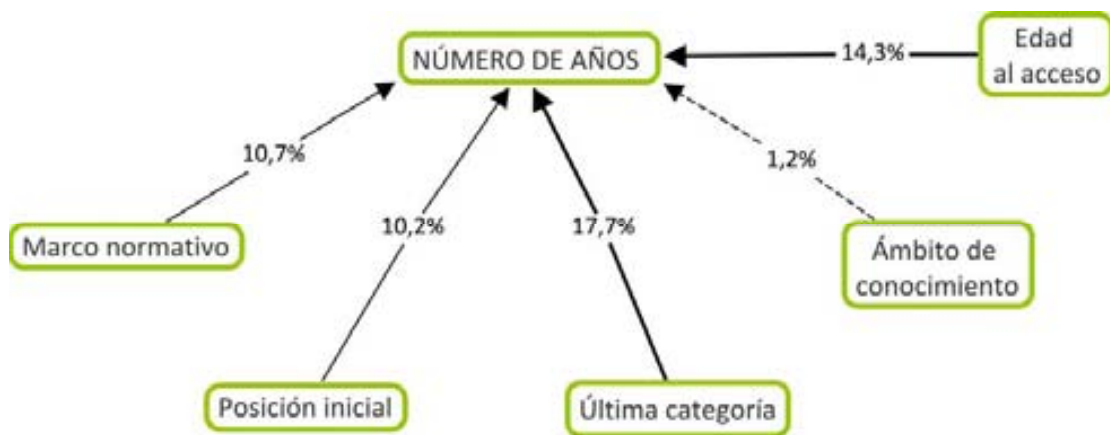




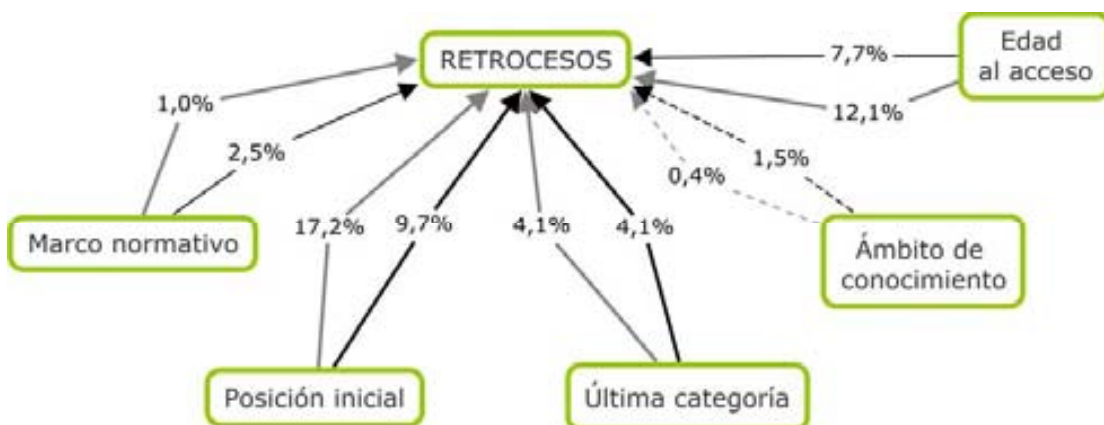
Mujeres → Hombres →

Tanto para hombres como para mujeres se establecen relaciones significativas entre el resultado obtenido y los factores considerados. Aunque observamos también que en la intensidad de la relación se dan ciertas diferencias. En todos los factores excepto la edad, la asociación es más fuerte para los hombres que para las mujeres, especialmente en el caso de la posición inicial en donde los hombres presentan una relación moderada-alta ( $\approx 0,3$ ) y las mujeres simplemente moderada ( $\approx 0,2$ ). Solo en el caso de la edad la intensidad de la relación en las profesoras es igual a la general mientras que la del profesorado masculino es un poco más pequeña.

En relación a las variables dependientes que representan la dimensión de la trayectoria ritmo, el peso de los factores se muestra un tanto distinto con respecto al aspecto anterior. Dada la naturaleza cualitativa de las variables en cuestión, número de posiciones ocupadas, número de años requeridos y retrocesos, para determinar la fuerza de la asociación o el grado de dependencia se ha utilizado el estadístico  $\eta^2$  (Eta cuadrado). El valor del estadístico oscila entre el 0 y el 1, y mide la parte explicada de la variable dependiente sobre el total por la variable independiente. En ciencias sociales y en los análisis bivariados este valor no suele ser muy alto y difícilmente supera el 0,3 o dicho de otro modo, el 30 por ciento de la variabilidad explicada. Si bien para cada una de las variables, la intensidad de cada factor varía, en general podemos afirmar que el sexo es el factor que presenta los valores más bajos, mientras que la edad de acceso, la posición inicial y la última categoría son las variables que mayor peso tienen.



El resto de factores en su mayoría presentan valores muy bajos mostrando una asociación débil. Tan sólo para el número de años, el marco normativo explica un 10,7 por ciento de su comportamiento, dato que puede ser considerado indicador de una relación moderada.



Mujeres → Hombres →

Al considerar los grupos mujeres y hombres, vemos que excepto para el factor posición inicial y edad de acceso la influencia del resto de variables es un poco más elevada para mujeres que para hombres. Otra excepción la encontramos también en el

caso del marco normativo aunque tan sólo respecto al número de años necesarios para ocupar la última categoría. En este caso, los hombres presentan una proporción de variabilidad explicada a través de dicha variable más alta que las mujeres. Por otro lado, cabe destacar la importante diferencia entre ambos sexos en cuanto al peso que tiene la posición inicial y la edad respecto al número de posiciones por las que se pasa. Dicha diferencia es favorable a los hombres y supone en el caso de la posición casi el doble en relación a las mujeres.

Como se ha visto, la intensidad de las relaciones entre las variables que miden los distintos aspectos de la trayectoria y los factores considerados, para el grupo de mujeres y en la mayoría de los casos de las variables de más peso se presentan más débiles. Ante las diferencias entre las trayectorias de hombres y mujeres, y para poder completar los resultados obtenidos, puesto que las variables independientes sólo explican una parte de los aspectos de la trayectoria, se requiere un estudio que considere otro tipo de factores, tales como las responsabilidades familiares, las expectativas laborales o el contexto institucional, y que permita descartar así la existencia de discriminación en los procesos de promoción y selección del profesorado.

### **5.3. Acceso a las cátedras. Orientación profesional y entorno social**

El apartado anterior parte de un modelo de análisis que incluye un número limitado de factores objetivos para dar explicación a las trayectorias profesionales que mujeres y hombres desarrollan en el seno de la institución universitaria: la posición y edad de acceso, el marco normativo y el ámbito de conocimiento. Las teorías de la movilidad ocupacional han considerado estas variables importantes, junto a las de carácter curricular y personal. Dados los datos en los que nos basamos y las variables consideradas, los resultados en esta primera aproximación nos presentan una descripción de la carrera académica que nos permite contextualizar y dar una primera visión de la situación. En un segundo momento, nos centramos en la promoción y el ascenso en la trayectoria del profesorado considerando la influencia de determinados

factores subjetivos y estructurales. En este punto presentamos los resultados obtenidos de dicho análisis.

### **5.3.1. Introducción**

En el análisis anterior, hemos podido observar que al considerar la evolución de la distribución del profesorado a lo largo de los 40 años analizados, según la tendencia en los accesos y salidas que se producen cada año, la predicción apunta a la imposibilidad de alcanzar el equilibrio en la composición del profesorado de la Autónoma, por lo que el sexo femenino continuará infrarepresentado si no se introduce alguna medida o política a favor de la mayor contratación de mujeres docentes. A través del estudio del comportamiento de los accesos, se evidencia que debido a la gran desigualdad de los primeros años de existencia de la Autónoma en la composición del profesorado y a una tendencia en la incorporación de nuevo profesorado que no es del todo equitativa sino que favorece a los hombres, la distribución del profesorado difícilmente llegará a una situación de equidad. A través del análisis de las becas predoctorales PIF, vemos cómo la presencia de mujeres va disminuyendo a lo largo del proceso pasando de ser el colectivo mayoritario a representar la minoría. Se observa que las mujeres se presentan menos a las convocatorias, en relación a su peso en la población de tituladas, pero también que son menos seleccionadas, cuando, recordemos, son el colectivo que obtiene un mayor rendimiento académico en los estudios (Enrico Mora, 2009).

La segunda observación significativa es que la universidad ofrece más oportunidades de máxima promoción a hombres que a mujeres, es decir, la proporción de hombres que obtienen cátedra es mayor que la de sus compañeras y, según los modelos de predicción establecidos a partir de los nuevos accesos a las cátedras, la tendencia no parece apuntar hacia una mejora de la situación con el paso del tiempo por lo que parece del todo necesario introducir medidas que permitan paliar la situación de desigualdad. Ante esta observación, cabe preguntarse ¿cuáles son las causas de los bajos accesos de las mujeres a la posición más alta? ¿Por qué se promocionan menos que sus compañeros? En la primera aproximación al estudio de la trayectoria, se constata que mujeres y hombres obtienen resultados diferentes y

desarrollan carreras a ritmos distintos: la proporción de profesoras que obtienen la cátedra es menor, y en cambio pasan por más posiciones, requieren de más años y experimentan más retrocesos. Si bien la posición y la edad con la que acceden, los cambios normativos y el ámbito de conocimiento parecen explicar en parte esta situación, para las mujeres en muchos casos la influencia de los mencionados factores respecto a sus trayectorias es más débil que en los hombres. La diferencia más importante la encontramos respecto a la posición inicial. La categoría de acceso es el factor, entre los considerados, que más influye en el resultado que se acaba obteniendo de la trayectoria, presenta una relación moderada-alta. También es la variable con más peso en casi los tres indicadores del ritmo de la carrera, especialmente para las posiciones por las que pasa el profesorado hasta llegar a la última categoría. Pues bien, para el colectivo de mujeres, se observa que la asociación entre el resultado y dicho factor es moderada, mientras que para el grupo de hombres se sitúa en moderada-alta. El caso más espectacular lo encontramos en el ritmo de desarrollo en donde el porcentaje de variabilidad explicada de las tres variables, número de posiciones ocupadas, años requeridos y retrocesos experimentados hasta llegar a la última categoría, es bastante más alto en el caso de los hombres, supone casi el doble respecto al de las mujeres. Lo cual significa que para ellas, posiblemente los factores de tipo estructural y subjetivo tengan mucho más peso que los objetivos.

En definitiva, se dan pequeñas diferencias entre mujeres y hombres que pueden ser tomadas, como muestras de discriminación hacia el colectivo femenino o como la consecuencia más directa de la división sexual del trabajo social:

- Las mujeres ocupan menos cátedras y al mismo tiempo desarrollan trayectorias más erráticas, es decir, pasan por más posiciones, tardan más años en promocionarse y sufren más movilidad descendiente.
- Si bien en general iniciar carrera académica con posiciones de formación garantiza obtener buenos resultados, para estas categorías las mujeres presentan menos probabilidades de conseguir la máxima promoción y de abandonar más que sus compañeros.

- Las mujeres acceden en mayor proporción que los hombres con posiciones de asociadas. Además, parece ser que en el caso de los hombres hay más asociados “reales” que entre las mujeres. Prueba de ello, es que las asociadas se promocionan más, en relación a los hombres. En este sentido, la precariedad e inestabilidad en la carrera académica afecta un poco más a mujeres que a hombres.

¿Es debido a las consecuencias derivadas de la doble actividad asumida por la mujer, la familiar y laboral, a la construcción de una orientación profesional distinta entre hombres y mujeres, más favorable a la estabilidad o a la máxima promoción? o ¿se debe más bien a la falta de apoyo, soporte y reconocimiento por parte de la propia institución? Una vez evidenciada la existencia de trayectorias distintas entre mujeres y hombres, y cómo operan determinados factores objetivos, el siguiente paso es intentar establecer el peso de otro tipo de variables.

### **5.3.2. Presentación de la muestra**

Los datos presentados en este apartado parten de la información recogida a través de un cuestionario en línea dirigido al profesorado de la UAB y de las entrevistas realizadas a un grupo de dicho colectivo. En relación al personal docente e investigador que contesta al cuestionario, responden un total de 516 profesores y profesoras (el 14,7% del PDI en activo en diciembre del 2008) de los cuales el 52,5 por ciento son mujeres. Respecto al profesorado entrevistado, finalmente acceden a participar un total de 13 docentes de distintas categorías y departamentos, 5 mujeres y 8 hombres.

La mayor parte del profesorado ocupa la categoría de titular de universidad (el 36,4 %) seguida de las posiciones de formación (34,1 %) por lo que se encuentran todavía en periodo de promoción. De la misma manera que en los datos presentados en el apartado anterior y los referentes a la totalidad del profesorado en plantilla a diciembre del 2008, se observa que los hombres se sitúan por encima de la tendencia general en las cátedras de universidad (máxima promoción) y las mujeres en las titularidades (éxito), aunque en relación a las cátedras de universidad la diferencia resulta más significativa para el conjunto de la población, donde además, una parte

importante del profesorado se encuentra todavía en periodo de promoción, en especial las mujeres.

**Tabla 40. Resultado obtenido por sexo**

Resultado obtenido	Profesorado encuestado			UAB			
	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	
Máxima promoción	n	31	40	71	95	324	419
	% c	11,4	16,3	13,8	7,1	15,0	12,0
Éxito	n	104	84	188	419	649	1068
	% c	38,4	34,3	36,4	31,3	30,1	30,5
Éxito bajo	n	9	10	19	48	35	83
	% c	3,3	4,1	3,7	3,6	1,6	2,4
Sin promoción	n	32	29	61	64	152	216
	% c	11,8	11,8	11,8	4,8	7,0	6,2
En periodo de promoción	n	94	82	176	712	999	1.711
	% c	34,7	33,5	34,1	53,2	46,3	48,9
NC	n	1	0	1	-	-	-
	% c	0,4	0,0	0,2	-	-	-
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>271</b>	<b>245</b>	<b>516</b>	<b>1.338</b>	<b>2.159</b>	<b>3.497</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

En relación a los índices de movilidad, también la muestra presenta comportamientos muy similares a los de la totalidad del profesorado que ha pasado por la UAB (ver tabla 5 del apartado 5.1.2.) y al personal activo a diciembre de 2008; se observa que en general mujeres y hombres tienen índices muy altos de movilidad y que tan sólo el 17 por ciento de la muestra permanece estancado. No obstante, las mujeres presentan un grado de movilidad de un punto más alto que la tendencia general —y por consiguiente un índice de inmovilidad un poco menor— mientras que los hombres se encuentran dos puntos por debajo. La tasa de la movilidad ascendente resulta igual entre ambos sexos.

**Tabla 41. Tasas de movilidad**

Índice	Profesorado encuestado			UAB		
	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total
IMB	0,84	0,81	0,83	0,89	0,83	0,85
<i>IMB(a)</i>	0,96	0,96	0,96	0,99	0,98	0,98
<i>IMB(d)</i>	0,04	0,04	0,04	0,01	0,02	0,02
IIB	0,16	0,19	0,17	0,11	0,17	0,15

(a) Ascendente

(b) Descendente

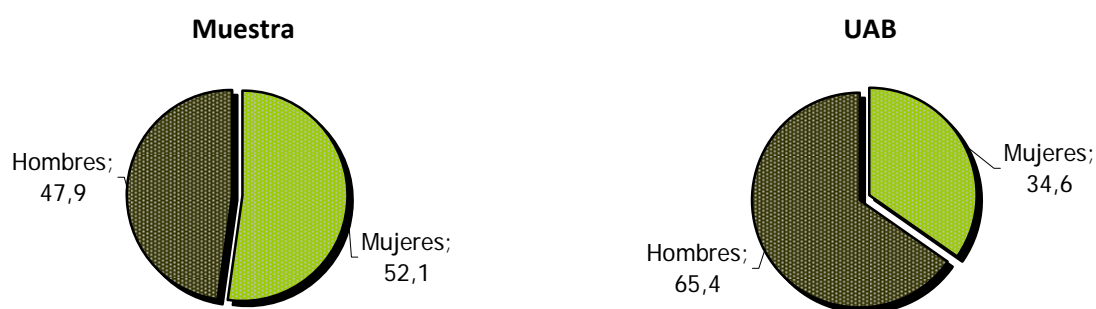
Nota: para el cálculo de los índices no se ha considerado el profesorado que se encuentra en periodo de promoción



De la totalidad del profesorado que ha participado en la investigación ya sea a través de la encuesta o de la entrevista, únicamente se ha considerado la muestra formada por las y los titulares o equivalentes, y catedráticos de universidad, 188 y 71 en el caso de la encuesta (lo cual representa el 17,6% del personal TU y equivalente, y el 16,9% del CU del profesorado en plantilla a diciembre de 2008), y en relación a las entrevistas 6 y 7 respectivamente, un total de 13 docentes<sup>28</sup>.

A continuación presentamos algunas de las características del profesorado que finalmente integra la muestra para el estudio.

**Gráfico 7. Distribución según el sexo del profesorado CU, TU y equivalente**



**Tabla 42. Cohorte de acceso**

Cohorte	Muestra		UAB	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Menor o igual a 1975	30	11,6	243	16,3
De 1976 a 1980	36	13,9	239	16,1
De 1981 a 1985	35	13,5	228	15,3
De 1986 a 1990	58	22,4	246	16,5
De 1991 a 1995	63	24,3	207	13,9
De 1996 a 2000	19	7,3	195	13,1
De 2001 a 2005	11	4,2	119	8,0
Igual o mayor de 2006	1	,4	10	,7
NC	6	2,3		
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0</b>	<b>1.487</b>	<b>100,0</b>

<sup>28</sup> Para más información en cuanto a las características del profesorado entrevistado ver el apartado de metodología (capítulo 4)

**Tabla 43. Número de años y edad media hasta la obtención de la última categoría**

	Muestra			UAB		
	Media	N	Desv. típ.	Media	N	Desv. típ.
Número de años hasta la obtención de la última categoría(*)	11,4	252	6,9	13,6	1.487	9,2
Edad en la obtención de la última categoría(**)	40,1	254	7,5	43,8	1.487	8,7

(\*) 7 profesores y profesoras no han contestado  
(\*\*) 5 profesoras y profesores no han contestado

**Tabla 44. Distribución según el ámbito de conocimiento**

Ámbito de conocimiento	Muestra		UAB	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias Humanas	38	14,7	289	19,4
Ciencias Experimentales	54	20,8	233	15,7
Ingenierías y Tecnologías	28	10,8	97	6,5
Ciencias de la Salud	45	17,4	446	30,0
Ciencias Sociales	92	35,5	422	28,4
NC	2	,8	-	-
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0</b>	<b>1.487</b>	<b>100,0</b>

Según estos datos, cabe mencionar que el colectivo de mujeres está sobre representado, su proporción es del 52,1 por ciento, mientras que el de la población es del 38,3 por ciento. Así mismo, también el profesorado que accedió entre 1986 y 1995 presenta una proporción mayor que la de su población, del 46,7 por ciento, siendo sólo del 30,4 por ciento para la totalidad del personal docente. Finalmente, el porcentaje de docentes pertenecientes a los ámbitos de Ciencias experimentales, Ingenierías y Tecnologías y en especial Ciencias Sociales, también está sobre representado, aunque las diferencias son menos importantes.

Dado el objetivo, determinar la influencia de ciertos factores subjetivos y estructurales en la promoción o el ascenso en la trayectoria del profesorado, y el modelo de análisis construido, se toman las características y perfiles del personal docente que ocupa una cátedra para tener un punto de referencia en el momento de determinar el peso de las variables consideradas en la consecución de la categoría más alta: la orientación profesional, la disposición de la acción, el entorno académico y las responsabilidades familiares. Para ello, se ha utilizado el análisis de contenido para las

entrevistas y en relación a los datos recogidos a través de la encuesta, las tablas de contingencia y el análisis de varianza según la naturaleza de las variables que intervienen en la relación.

### **5.3.3. Orientación subjetiva: Expectativas, aspiraciones e intereses profesionales**

Con un análisis de tipo transversal, resulta difícil poder determinar si la orientación profesional, hacia la máxima promoción o hacia la estabilidad, influye en la posición que finalmente acaba obteniendo el profesorado de la Universitat Autònoma de Barcelona. Para medir el grado de relación entre ambas variables, deberíamos realizar un estudio longitudinal que, dadas las características de la trayectoria del profesorado universitario, siguiera la evolución de la carrera académica de determinada cohorte de acceso durante sus años de promoción, que tal y como hemos visto oscilan entre los 15 y 25 años.

Si bien los datos recogidos a través del cuestionario y las entrevistas proporcionan información sobre los indicadores que miden la orientación profesional, en relación al colectivo ya promocionado, los y las cátedras de universidad, su discurso respecto a estos aspectos está totalmente condicionado por la posición que ocupan en la actualidad, por lo que difícilmente podremos establecer conclusiones acerca de si una orientación es más favorable a otra para la promoción hacia la máxima posición.

Así mismo, a través del discurso de las entrevistas hemos podido describir el perfil que se dibuja en cuanto a la actitud profesional del profesorado que alcanza la máxima categoría, prestando especial atención a las posibles diferencias según el sexo y respecto a los y las titulares de universidad.

La primera observación importante, es que a diferencia de lo esperado, aparentemente hombres y mujeres no tienen orientaciones muy distintas ni dirigidas unos a la máxima promoción y las otras a la estabilidad.

El perfil de las y los catedráticos en cuanto a la orientación profesional, parece caracterizarse por el **deseo de dedicarse profesionalmente a la investigación** y por el interés que suscita dicha actividad. Dicha aspiración es el motivo que lleva a la mayor

parte del profesorado catedrático entrevistado a acceder a la universidad, y **la obtención de la cátedra se presenta como el resultado de trabajar en una actividad que les gusta e interesa**, la investigación, y que justamente en el contexto universitario es la tarea que más recursos otorga para la promoción.

A lo largo de prácticamente todas las entrevistas se manifiesta el deseo de dedicarse a la investigación desde el momento que se inicia la trayectoria profesional, orientación que lleva en algunos casos a pasar diversos años en distintos centros de investigación para finalmente acceder a la universidad como profesora o profesor, y en otras ocasiones a buscar un grupo o centro de investigación de la propia universidad en la que se ha estudiado para poder ejercer dicha actividad.

(...) Yo no quería entrar a la universidad...Yo quería hacer investigación que es lo que he hecho siempre...Lo que pasa es que por diversas razones personales me vine a Barcelona y es lo que pude hacer...o sea...salió esta oportunidad...Yo estaba en un centro hospitalario...estaba haciendo investigación pero, entonces, era imposible entrar en un hospital como investigador...porque no existía ese tipo de...de...de plazas...Y entonces, como por otro lado, había que montar aquí la unidad de inmunología...pues era como idóneo...entonces...pues nada...entré...entré...Hacia ya veinte y pico años que ya no pisaba una universidad en España...o sea que...que fue un...

(Entrevistada 1: Reg. 273. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) yo estudié aquí en esta universidad y, al finalizar la licenciatura, quería quedarme a hacer investigación en un laboratorio y, entonces, miré un poco en el entorno del departamento en el que había finalizado la titulación...Y...Busqué un poco y finalmente me quedé en un grupo que me pareció adecuado...sí...Y que buscaban gente también...

(...)...en aquello accedí porque quería hacer investigación...O sea que lo que me interesaba, especialmente, era la investigación en un laboratorio. Y...bueno...En aquel entonces, había menos laboratorios que ahora...quizás no tantas posibilidades...y bueno...y me interesó lo que...el tema que me ofrecieron en aquel momento y empecé...

(Entrevistada 2: Reg. 377. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

Porque yo quería estudiar mas a fondo una determinada materia y, entonces bueno, el único sitio donde yo podía hacerlo era en la universidad y quería probarlo. En aquel momento, lo que era la parte docente o tal, pues no tenía una especial... también era, eran unos momentos bastante difíciles, quiero decir, yo acabo la carrera en el año 71 y entonces pues era políticamente la universidad no funcionaba... Quiero decir, la parte de estudio y eso sí, pero estaba mucho tiempo cerrada...

(Entrevistada 3: Reg. 1034. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).

(...) me apetecía una vez acabada la carrera hacer algo de investigación y empecé (...)

(Entrevistado 4: Reg. 8. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)

La incorporación como personal docente e investigador a la UAB se produce sobre todo porque les gusta investigar y esta disposición profesional será uno de los

factores que más adelante acabe comportando la obtención de la posición más alta. El profesorado **define la investigación como una actividad que requiere de dedicación, de trabajo y esfuerzo**, y que en algunos casos implica sacrificios y renunciaciones en cuanto a la vida personal y familiar, especialmente lo vemos más en el caso de las mujeres que en el de los hombres. Por ello, en la carrera académica el interés, el gusto e incluso la pasión acaban siendo aspectos esenciales para el avance de la misma, la propia actividad produce un grado de satisfacción lo suficientemente alto como para compensar las renunciaciones y costes que conlleva.

(...) El mundo académico y el mundo de la investigación es duro...pero al mismo tiempo, realmente, haces lo que quieres...y, entonces, eso es una gran ventaja respecto a otros trabajos que son mucho más áridos y mucho más...no se...Yo he llegado...yo he llegado lo que he llegado...que no es, precisamente, lo que yo quería llegar...Yo quería haberme dedicado, exclusivamente, a la investigación...pero no estoy descontenta en el sentido que a pesar que la docencia me resulta muy dura...a mí me ha servido mucho y yo he aprendido mucho...por ejemplo...o sea que tiene sus atractivos...Lo que pasa que es dura porque son muchas horas de clase...muchísimas...entonces te conviertes en una especie de...no puedes ser un buen docente...realmente....Porque es que no te da tiempo...eres un docente estándar...te conviertes en un docente estándar... El sistema aquí favorece la mediocridad...

(Entrevistada 1: Reg. 303. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

P: ¿Cuáles son los principales factores que intervienen positivamente en tu carrera académica?

R: Bueno ... pues ... el pensar que ... bueno... porque me gusta lo que hago e intento hacerlo lo mejor que puedo ... y ... es una satisfacción personal cuando conseguimos publicar un trabajo científico en una buena revista y...y eso ...esto es un poco la gratificación del trabajo....¿no?

(...) Mi ambición profesional es hacer las cosas lo mejor que pueda...tengo más ambición en el sentido científico...¿no? De que mi trabajo pueda ser publicado o no en una revista...eso es mi ambición en mi trabajo...¿no? (...)

(Entrevistada 2: Reg. 405 y 449. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

P: De acuerdo. En su opinión, ¿Cuáles son los principales factores que intervienen positivamente en la carrera académica?

R: Prácticamente el, bueno, en el caso de la universidad, el estudiar... bueno, el estudiar, quiero decir, conocer la materia y el dedicarle muchísimas horas a estudiar y a aprender y en ese sentido. El secreto está ahí, en dedicarle muchas horas, cosa que la gente ahora no está dispuesta a hacer, pero que sí, sí

(Entrevistada 3: Reg. 1073. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).

...te gusta lo que haces...te vas haciendo un buen currículum y entonces, bueno, eso y unas circunstancias adecuadas con casualidades de que haya plazas y cosas de esas...

(...) bien... Entonces me gusta y bueno...entonces eso me satisface el trabajo que yo he estado haciendo en eso y con el equipo que tengo...y las clases...pues hago lo que ... lo que me mandan...¿no?

(Entrevistado 4: Reg. 68 y 15. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

Me gusta este trabajo, me lo paso bien, me parece que es un buen trabajo...es interesante...conozco gente muy interesante...

(...) A mi me gusta dar clases..no tengo ningún problema de dar clases...al contrario...no todos los días voy contento a dar clase...pero es una actividad que me gusta...Me gusta la investigación...por desgracia dedicamos demasiado tiempo a hacer administración...ehhh... pero bueno en general es una actividad que me gusta...si no me gustase buscaría otro trabajo...(ja ja ja )

(Entrevistado 5: Reg. 158 y 162. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).

P: En tu opinión, cuales son los principales factores que intervienen positivamente en tu carrera académica?

R: Bueno, yo en esta profesión, como en casi todas, es mucho menos misteriosa de lo que parece: Si uno trabaja mucho le va bien y si trabaja poco le va mal. No tiene mucho misterio, hombre...Evidentemente hay gente que por razones, lo que sea, no le gusta la carrera ooooo....sus capacidades no le permiten...pero tampoco hay que ser un genio para ser un buen profesor ni para ser un buen investigador...Que te guste...trabajar mucho...y ya está... (...)

(Entrevistado 5: Reg. 166. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).

(...) Me lo pasaba bien y disfrutaba haciendo el trabajo que hacia y lo hacia

(...) Un beneficio enorme es que sabes que en primer lugar en mi caso he llegado mucho más lejos profesionalmente de lo que nunca hubiera pensado. O sea, nunca... Y la verdad es que tampoco ha sido una meta el ser catedrático, simplemente ha sido algo que ha venido, ¿no? Lo que si ha habido un momento que dices “bueno, y ¿por qué no?”. Entonces vas viendo el currículum, vas comparando con tus compañeros y dices “¿por qué yo no puedo serlo, no?”. Y ha sido, bueno, “ha sido”...

(...) Nunca he tenido una trayectoria profesional, pues de decir “tengo estos objetivos”, he ido un poco haciendo sobre la marcha. Me he ido esforzando en todos los aspectos que he tenido, en los tres que te he dicho, docencia, investigación y transferencia tecnológica, en este caso, pues asesoramiento a ganaderos. Pues siempre he intentado hacer la filosofía americana que intento dar a mis hijos, de “do your best”, “da lo mejor de ti mismo”, y estoy donde estoy pues porque he ido trabajando y he dado lo mejor de mi mismo durante toda mi vida y ya está. Tampoco me he planteado grandes cosas.

(Entrevistado 6: Reg. 1531 a 1537. Catedrático de universidad. Ciencias de la salud).

Se da también la paradoja de que si quieres dedicarte a lo que más te gusta, debes tener un buen currículum en este campo para poder ser competitiva o competitivo y obtener así recursos para la actividad investigadora, dicho de otro modo, para poder investigar debes investigar.

(...) en mi ámbito, es muy difícil mantenerse...o sea los investigadores en la universidad tenemos que competir con los investigadores que están, ahora mismo, en institutos de investigación o en el consejo...y que están dedicados exclusivamente a investigación...Entonces cuando pedimos proyectos...estos proyectos y los currículum se evalúan igual...independientemente del sitio donde uno esté...Entonces, si queremos ser competitivos con los investigadores que están fuera de la universidad, pues es que no queda ...no hay otra salida que intentar dedicarle el máximo de tiempo...

(Entrevistada 2: Reg. 427. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

Otro aspecto que aparece en las citas anteriores y que se repite entre la mayoría de catedráticos y catedráticas es el **poco interés o agrado que muestran por la actividad docente y/o la gestión académica**, llegando a manifestar en algunos casos el descontento con dichas tareas y el deseo de ver reducida su dedicación, especialmente en relación a la docencia. Así mismo, hay excepciones y aunque son la minoría también se dan casos en los que se muestra cierta satisfacción con las distintas actividades que componen la profesión de personal docente e investigador, a pesar de que la investigación aparece siempre como la actividad principal y más presente a lo largo del discurso, especialmente en las mujeres, en donde todas ellas manifiestan su pasión por la ciencia y a la vez cierto descontento por la docencia y gestión.

Vemos que se dibuja un cierto perfil en cuanto a las aspiraciones profesionales donde la promoción hacia la máxima categoría no aparece, en principio, como objetivo prioritario, sino que es la consecuencia de una trayectoria fundamentada en la satisfacción que produce la propia actividad investigadora. Ahora bien, ¿realmente siempre es el mero disfrute que se obtiene investigando o el reconocimiento asociado a dicha actividad lo que impulsa al profesorado a dedicar horas, tiempo, esfuerzo y sacrificio? En algún caso, se explicita la satisfacción que se obtiene cuando se publica en una revista de investigación o cuando se consigue subvención para un proyecto en una convocatoria competitiva, es tomado como el reconocimiento al trabajo y además como un indicador de calidad, por lo tanto, del trabajo bien hecho e incluso mejor hecho que otros trabajos. Tanto cuando se intenta publicar en una revista indexada como cuando se solicita subvención para un proyecto de investigación, se está compitiendo con otros científicos del mismo ámbito, por lo que obtenerlo es sin duda un triunfo y es percibido como una valoración al trabajo que se lleva desarrollando en muchos casos durante años. Un catedrático, nos habla del orgullo que produce la obtención de tramos de investigación, aunque también supone una compensación económica, por lo que a pesar de haber promocionado a la categoría máxima, su intención es la de continuar solicitando dichos tramos.

P. Entonces normalmente... bueno tu intención es ir presentándote a los... bueno, ya lo has hecho y la intención es irte presentando según vayan pasando los años, a los tramos de investigación

R. Si, si por supuesto. No los perdono. No es que sea una gran ayuda económica pero es un orgullo. Yo tengo 4 y eso ya... y ahora creo que tengo meritos para un quinto. Pues cuando me toque lo pediré. No dejare pasar ni medio día

(Entrevistado 6: Reg. 1554 a 1555. Catedrático de universidad. Ciencias de la salud).

Por el contrario, el profesorado titular de universidad que perteneciendo a las mismas cohortes de acceso que las y los catedráticos entrevistados pero que todavía no han obtenido la promoción, presentan en algunos casos un perfil un tanto distinto en cuanto a los aspectos considerados anteriormente.

En primer lugar, la totalidad de las y los entrevistados muestran interés por la investigación y la docencia, la gestión aparece en prácticamente todos los casos como una obligación que no suscita un gran interés.

R: Me gusta enseñar, me gusta investigar, me gusta escribir, me gusta viajar...ehhhmmmm....un poco la libertad de no tener unos horarios muy marcados....Y aunque es un trabajo bastante estresante, sobretodo si tienes cargos como tengo ahora de jefe de la unidad o como he tenido anteriormente de vicedecano, bueno...ehhh...me compensa bastante porque pienso que estás en un ambiente en que estás en contacto con gente más joven que tu....Y bueno, eso siempre es una cosa estimulante que te obliga a estar al día continuamente....tienes posibilidades de ayudar a otras personas, que eso también es importante....Y, desde el punto de vista de la investigación....Pese a que mi investigación es muy básica...no es muy aplicada...sí que siempre piensas que puedes contribuir, de alguna manera, a mejorar la vida de la gente....¿no?

(...)

....Lo que pasa es que, desde el punto de vista personal, me ha dado muchas satisfacciones este trabajo...Porque he podido conseguir trabajar en eso que a mí me gusta ... O sea, yo soy feliz en mi trabajo...ehhh...es muy estimulante el ambiente en el cual...bueno...ehhhh...continuamente tienes que buscar soluciones de problemas que van surgiendo (tanto desde el punto de vista de la docencia, de investigación, de situaciones que se crean continuamente)....Es un trabajo creativo....Es un trabajo, como dije antes, estimulante ... Que estás un poquito en la vanguardia del mundo del conocimiento....Te permite, bueno, también encontrarte con colegas de otras nacionalidades...de otros país....Te permite viajar...O sea que es un trabajo que para mi no podría encontrar nada mejor....Estoy muy contento....

(Entrevistado 8: Reg. 508 y 534. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) me gusta lo que hago y disfruto cuando intento y, bueno....intento hacer investigación en matemáticas y cuando consigo, pues, hacer algún resultado....tener algo....ehhhhyyy....También disfruto haciendo docencia aunque he tenido un poquito, supongo que como todo el mundo, ciertos altibajos o ciertos momentos en los que a lo mejor no me resultaba tan grata la docencia....Pues hubo un momento en que, de alguna manera, me reconcilé con ella y ahora, pues, me encuentro muy a gusto haciendo la docencia ...y y....Me gusta lo que hago ....yo creo que tengo una cierta capacidad, digamos, de sacrificio, de trabajo, de entrega al trabajo....Me gusta y me entrego...y lo hago bien....mmm.... (Entrevistada 9: Reg. 665. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).

O sea que la universidad... a mi me gusta mucho dar clases, pues puedo dar clases, y no quiero renunciar a ello. Puedes investigar aquellas cosas que te gustan con más o menos



dificultad, y además puedes trabajar en equipo, y yo creo que soy buena trabajando en equipo. Digámoslo todo. Y después está la gestión, yo no sabía si serviría para la gestión y ha resultado que sirvo bastante, modestia a parte, je

(...) Digamos, lo que hago me divierte. Sirvo para la clase y sirvo para la gestión, y aunque sean un montón de horas, pues me hace feliz y ya está

(Entrevistada 10: Reg. 1399 y1431. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).

(...) Lo que menos me satisface, justamente, es la dedicación a la gestión porque no es algo que me guste especialmente y porque encuentro muchas dificultades en el funcionamiento general del sistema universitario en las tareas de gestión

(Entrevistado 11: Reg. 1885. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) La posibilidad de trabajar e impartir docencia en aquello que me gustaba, en aquello que estaba yo motivado para hacer mi tesis doctoral. Yo estaba haciendo y dirigiendo la tesis doctoral, la tenía más o menos encarrilada en temas de relaciones laborales.

(Entrevistado 12: Reg. 1955. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

(...) me siento más o menos realizado, ¿no? Prueba de eso, a veces lo sabes más por defecto que por ... en algunos años que he dejado de dar docencia en un semestre y me he dedicado a la investigación o otras cosas, he echado en falta esta docencia incluso a nivel anímico, ¿no? Me da marcha, ¿no? Por lo tanto supongo que de alguna manera me siento como más realizado, más útil...

(Entrevistado 12: Reg. 2136. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

**La docencia aparece como un aspecto profesional importante** en tanto que supone una actividad que, como vemos en las citas anteriores, **aporta satisfacción personal** de la misma manera o incluso más que el ejercicio de la investigación. En el caso de los catedráticos esta característica es menos común y en su discurso la docencia aparece casi siempre en segundo plano hasta el punto de percibirla como un estorbo profesional. Para el profesorado catedrático, durante el periodo de promoción, la investigación es sin duda la actividad primordial y con la que profesionalmente más se identifican.

La gestión también se menciona puesto que forma parte de la ocupación, y al igual que el profesorado catedrático, aparece por lo general como una actividad carente de interés.

Otro aspecto diferenciador entre los y las catedráticas, y los y las titulares es justamente la conceptualización de la ciencia en cuanto a las habilidades requeridas; tal y como veíamos previamente, el profesorado que ocupa la máxima promoción percibe su profesión como una actividad que requiere esfuerzo, trabajo, dedicación y sacrificio, y en algunos casos este tipo de actitud es considerada como factor que

interviene positivamente en una promoción exitosa; esta definición de la ocupación está bastante menos presente en el profesorado titular. Incluso, algunos entrevistados exponen el hecho de que prefieren hacer otras cosas a dedicarse exclusivamente a investigar, y disfrutar de este modo de su actividad, disposición que no encontramos en el profesorado catedrático.

Uno cuando se plantea la carrera científica y es muy joven acostumbra a ser idealista y piensa que a lo mejor hará grandes descubrimientos que pueden ser grandes avances....pero cuando uno ve el día a día...bueno, se da cuenta que lo importante no es hacer grandes descubrimientos y grandes avances sino contribuir con tu grano de arena...¿no? Que el el conjunto del avance de la ciencia....del conocimiento...Y tienes más notoriedad o menos....no es tan importante....Lo importante es que seas feliz....es más...quiero decir....el hecho de que una persona sea muy conocida o famosa porque ha hecho unas determinadas contribuciones....no necesariamente te trae necesariamente más felicidad....sino al contrario....puede complicar bastante tu vida....la tuya y la de tu familia porque te obliga a lo mejor a desatender cuestiones a lo mejor más importantes como pueden ser algunas cuestiones familiares....Nada más hace falta ver a los políticos que cuando se dedican a la política no tiene ni sábados ni domingos...

(Entrevistado 8: Reg. 544. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) yo en este momento no me planteo, mmm, digamos eso, una carrera así hacia ... para ser catedrático, me planteo más ir disfrutando lo que voy haciendo y combinando todas estas actividades también con el mundo más, más social ¿no?...

(Entrevista 13: Reg. 2154. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

En esta última cita, el entrevistado explicita claramente que su orientación profesional no es el desarrollo de una carrera hacia la máxima promoción sino que su trabajo ocupe sólo una parte de su vida diaria en donde tienen cabida otro tipo de actividades y no sólo la laboral. Pero de hecho, esta aspiración es realmente excepcional entre el profesorado entrevistado puesto que en la mayoría de los casos se afirma el deseo de llegar a lo más alto, a la cátedra, aunque a un ritmo más lento o pausado, e incluso cuando las expectativas de conseguirlo no están muy claras.

Después, ehhhh....he ganado una plaza del programa de cátedras pero cuando cambió la ley de universidades me presenté en un concurso de habilitaciones nacionales y, en este concurso, no obtuve la plaza de catedrático....Y ahora lo que hago es presentar papeles para acreditación de catedrático....también nacional....O sea, funcionariado.... ehhh.... funcionario....Y a ver qué pasa....Eso es lo que he estado haciendo....

(...) ....yo estoy a un paso de obtener una cátedra que...bueno....que yo sepa es el nivel más alto de la carrera académica....Pienso que....ehhhh....después de unos cuantos años de dedicación y pensando yo en que puede ser que me queden menos por dedicarme que no tanto de los que me he dedicado....Porque uno ya piensa en la jubilación dentro de X años....Bueno todavía falta...pero quiero decir....es una realidad....Pienso que, bueno,....ehhhh....Bueno, ya he llegado a donde tenía que llegar...¿no? No sé....a ver..... (..)

(Entrevistado 8: Reg. 510 y 544. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

R: No de cara al futuro, digamos, yo a nivel de promoción lo único que me faltaría sería llegar, digamos, a catedrático....Entonces, bueno....Las plazas de catedráticos en las universidades no es una promoción automática....en el sentido de que si tu eres titular y tienes unos ciertos meritos pues dejarán una plaza de catedrático sino que tiene que haber....es una estructura piramidal....entonces, el número de catedráticos es muy inferior al de titulares....Entonces, yo creo que tal como estamos ahora mismo en la unidad....tenemos un catedrático....No creo que salga ninguna plaza más de catedrático en mi área....Y si saliese hay otras personas, pues, que tienen....son mayores que yo....que tienen más currículum....ehhhh...y que antes pueden acceder a estas plazas....Entonces yo, desde este punto de vista, no creo que llegue a tener una cátedra o por lo menos....digamos, a medio plazo....ni muchísimo menos...Tampoco me importa porque, bueno, es una cuestión digamos....sí....de más categoría...de más...ehhh...digamos de más prestigio y de más dinero...Pero...ehhhh...tal como estoy ya puedo hacer lo que quiero hacer...¿no? Entonces claro si pudiese ser catedrático mejor...pero vamos.... no es una cosa me....no es una cosa que me afecte ni tampoco que me importa tanto como para estar pendiente o....en fin...no sé....no no no me preocupa demasiado ... (...)

(Entrevistada 9: Reg. 669. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).

R. A lo máximo a lo que yo puedo llegar es a catedrático. Digamos, eso es a lo único a lo que yo puedo llegar, pues porque soy del sistema antiguo. Si me gustaría llegar, pues sí, claro, y ya está, digamos je

(Entrevistada 10: Reg. 1427. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).

(...) no tengo muchas prisas, pero como catedrático me gustaría acabar pero sino, tampoco pasa nada, me jubilo dentro de 10 años aproximadamente o 12 yo creo que me jubilaría. Pero bueno en principio... y al ritmo que voy ya me va bien

(Entrevistado 12: Reg. 2019. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

R. Bueno, solo hay catedrático, entonces esto es todo lo más que puedo llegar. Y me gustaría llegar sí, pero justamente ahora mismo no es el momento, cuando no puedo hablar... (¿??) Cuando pase este periodo de gestión, que deje la gestión y pueda recuperar un poco la tarea investigadora, que es la que básicamente permite tener los meritos, pues es cuando lo podré considerar. Cuento con poderlo hacer todavía

(Entrevistado 11: Reg. 1880. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

Sin embargo, a excepción de un entrevistado, consideran que sus currículos en investigación, que es el aspecto que permite la promoción, están en la media, y en un par de casos incluso por debajo que sus compañeras y compañeros de departamento. Se reconoce en el discurso que sus ritmos no son de los más rápidos, y realmente es así, puesto que profesorado de sus mismas cohortes de acceso ya han obtenido la máxima categoría. Así mismo, todavía muestran el deseo y cierta esperanza de poder llegar a la cátedra de universidad si mantienen su producción científica, que todo y no ser muy intensa, es continua. Sobre todo en el caso de los hombres ya que las dos profesoras entrevistadas no parecen tener las expectativas muy claras.

Esta percepción se observa también entre el profesorado titular encuestado. Vemos que en general, alrededor del 47 por ciento cree que puede obtener la cátedra de universidad. Ahora bien, mientras que la mayor parte de los hombres mantienen dicha creencia, gran parte de las mujeres consideran que su trayectoria va a culminar con la titularidad, por lo que ven frenadas sus posibilidades de promoción hacia la máxima categoría.

**Tabla 45. Expectativas profesionales del profesorado titular de universidad y equivalente según el sexo**

Expectativas		Mujeres	Hombre	Total
Máxima promoción (CU)	n	41	47	88
	% c	39,4	56,0	46,8
Éxito (TU y equivalente)	n	53	33	86
	% c	51,0	39,3	45,7
Indeterminado	n	10	4	14
	% c	9,6	4,8	7,4
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Podemos afirmar por lo tanto que existen diferencias por sexo respecto a las expectativas profesionales del profesorado: mientras que la proporción de mujeres que cree que puede obtener la máxima promoción es tan sólo del 39,4 por ciento (-7,4 puntos por debajo del total), la de los hombres es del 56 por ciento (9,2 puntos por encima del total). Además, según el valor de los residuos corregidos se confirma la importancia de estas diferencias (ver tabla 1 del anexo 6). Sin embargo, respecto al éxito o titularidad de universidad la tendencia es justamente la contraria, las mujeres representan el 51 por ciento (5,3 puntos más que la media general) y los hombres el 39,3 (6,4 puntos menos que el total). Por otro lado, se observa también que hay más mujeres que hombres que no se posicionan al respecto, el 9,6 por ciento lo cual supone más del doble que sus compañeros, el 4,8<sup>29</sup>.

Si bien las diferencias entre mujeres y hombres son importantes en cuanto a la percepción de las expectativas a ocupar la máxima categoría —categoría a la que creen que llegarán—, éstas se reducen considerablemente en el caso de las aspiraciones

---

<sup>29</sup> Según la prueba del chi-cuadrado, dicha asociación no resulta estadísticamente significativa (ver tabla 2 del anexo 6).

—categoría a la que les gustaría llegar—, puesto que tanto profesores como profesoras titulares desean mayoritariamente obtener la cátedra de universidad. Se observa que la variable sexo no resulta muy explicativa puesto que las distancias de las proporciones de mujeres y hombres respecto al total no son muy altas, y las medidas de asociación local no resultan significativas en ningún caso (ver tabla 4 del anexo 6). Cabe destacar pero, que en relación a este aspecto también las mujeres se muestran un poco más indiferentes que los hombres en cuanto a sus deseos profesionales<sup>30</sup>.

**Tabla 46. Aspiraciones profesionales del profesorado titular de universidad y equivalente según el sexo**

Aspiraciones (deseo)		Mujeres	Hombres	Total
Máxima promoción (CU)	n	63	55	118
	% c	<b>60,6</b>	65,5	<b>62,8</b>
Éxito (TU y equivalente)	n	28	24	52
	% c	26,9	28,6	27,7
Indeterminado	n	13	5	18
	% c	12,5	6,0	9,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Por lo tanto, se observa que la mayor parte de los hombres desean llegar a la máxima posición posible y además creen que podrán conseguirlo. Por el contrario, las mujeres, aunque también a la mayoría les gustaría ocupar la cátedra de universidad, menos de la mitad piensa que no podrá lograrlo. De ello se deduce que la distancia entre la categoría a la que se desea llegar (aspiración) y la que se percibe como posible (expectativa), es mucho más elevada en mujeres que en hombres, es lo que hemos categorizado como *disonancia cognitiva* (Jon Elster, 1988). La *disonancia cognitiva* hace referencia a la frustración provocada por el deseo de obtener cierto objeto o meta pero sabiendo que no existen posibilidades reales de conseguirlo. Cuando se produce el ajuste entre los deseos y la realidad, entonces hablamos de la construcción de *preferencias adaptativas*. En la tabla siguiente vemos cómo los hombres tienden a reducir más el conflicto que las mujeres puesto que el 73,8 por ciento (11,6 puntos por encima del total) de los profesores presentan aspiraciones iguales o inferiores a sus

<sup>30</sup> Según la prueba del chi-cuadrado, dicha asociación no resulta estadísticamente significativa (ver tabla 5 del anexo 6).

expectativas profesionales, siendo dichas diferencias significativas según las medidas de asociación local (ver tabla 7 del anexo 6). Considerando que los deseos de mujeres y hombres son muy similares, este dato nos indica que el colectivo masculino percibe en mayor medida que el femenino que es posible conseguir aquello que se proponen, para la mayor parte llegar a la posición más alta, y por lo tanto nos indican también, que hay más mujeres que hombres que ven frenadas sus aspiraciones profesionales<sup>31</sup>.

**Tabla 47. Relación entre las expectativas y las aspiraciones profesionales de profesorado titular de universidad y equivalente por sexo**

Relación expectativas y aspiraciones <sup>32</sup>		Mujeres	Hombres	Total
Preferencias adaptativas	n	55	62	117
	% c	52,9	73,8	62,2
Disonancia cognitiva	n	36	17	53
	% c	34,6	20,2	28,2
Indeterminación (aspiraciones)	n	13	5	18
	% c	12,5	6,0	9,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Así pues, mujeres y hombres muestran una orientación profesional muy parecida en cuanto a sus aspiraciones, por lo que se da un resultado distinto al hipotetizado, las mujeres están más orientadas a la estabilidad y los hombres a la máxima promoción. La diferencia la encontramos en la percepción de las posibilidades de conseguir dichas aspiraciones en donde las mujeres se muestran más inseguras y en la mayoría de los casos sin opción a obtener la posición deseada. La construcción de dicha valoración, puede tener su origen en distintos factores subjetivos, objetivos y estructurales. Según la perspectiva de la orientación profesional, la autopercepción de las propias capacidades y de los obstáculos son algunas de las variables que pueden moldear tanto las aspiraciones como las expectativas que se acaban construyendo. En el entorno universitario, la orientación profesional puede verse influenciada por dichos factores por lo que o bien las mujeres tienen un rendimiento inferior al necesario o

<sup>31</sup> Según la prueba del chi-cuadrado, dicha asociación resulta estadísticamente significativa (ver tabla 8 del anexo 6).

<sup>32</sup> Se construye a partir de la síntesis de las variables, expectativas y aspiraciones. Así, el valor de "Preferencias adaptativas" hace referencia a aquellos casos en los que las aspiraciones son iguales o inferiores a las expectativas. Por el contrario, la disonancia cognitiva contempla las situaciones en donde las aspiraciones se sitúan por encima de las expectativas. Finalmente, agrupamos bajo la categoría de indeterminación, a aquellos casos en donde no hay una posición definida en cuanto a las aspiraciones se refiere.

tienden a subestimarse en cuanto a sus méritos, perciben más obstáculos debido a las responsabilidades familiares o creen que reciben menos apoyo y reconocimiento por parte de la institución. A continuación presentamos la influencia de los distintos aspectos mencionados en la construcción de la orientación profesional de hombres y mujeres.

### **AUTO PERCEPCIÓN DE LAS CAPACIDADES PROFESIONALES**

En el marco teórico de referencia, la percepción que el individuo tiene sobre sus habilidades y capacidades es considerada como una variable que influye en las decisiones que toma respecto a su trayectoria profesional pero también y sobre todo en las expectativas que construye. Hemos visto que el profesorado titular de universidad presenta diferencias importantes en relación a las expectativas y según el sexo. Sin embargo, en la tabla siguiente observamos que mujeres y hombres muestran percepciones prácticamente iguales respecto a los méritos curriculares. La comparación de los méritos curriculares en relación a los y las compañeras de departamento de la misma categoría y cohorte de acceso ha sido tomada como indicador de la auto valoración que poseen sobre sus capacidades profesionales. En su mayoría, las y los titulares de universidad se sitúan en la media, el 37 por ciento, y por encima de la misma, el 24 por ciento, aunque esta última proporción es muy similar al grupo que se auto clasifica por debajo del currículum, el 22 por ciento.

**Tabla 48. Auto percepción de las capacidades del profesorado TU y equivalente según el sexo**

<b>Auto percepción de las capacidades</b>		<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Total</b>
Por debajo de la media	n	293	249	542
	% c	21,7	22,8	22,2
En la media	n	501	403	904
	% c	37,1	36,9	37,0
Por encima de la media	n	320	261	581
	% c	23,7	23,9	23,8
NS/NC	n	238	179	417
	% c	17,6	16,4	17,1
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>1.352</b>	<b>1.092</b>	<b>2.444</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Nota: Los cálculos se han llevado a cabo respecto al total de respuestas, puesto que se realizan a partir de distintas variables cada una de las cuales mide la autopercepción que se tiene respecto a los distintos méritos que conforman el currículum (investigación, publicaciones, tramos, etc.)<sup>33</sup>

Al considerar la influencia de la auto percepción de las capacidades en la orientación profesional, observamos que cuanto mejor es la valoración del currículum mayor es la expectativa de obtener la posición más alta; la mayor parte del profesorado titular que se posiciona por debajo de la media considera que el resultado de su carrera culminará en la titularidad (12,2 puntos por encima del total) mientras que el profesorado que se sitúa por encima cree en mayor medida que obtendrá la cátedra (7,6 puntos más que la media general). Mujeres y hombres mantienen dicha tendencia aunque se observan ciertas diferencias entre ambos colectivos, para las mujeres el peso de dicha variable es menos importante.

Si consideramos la distribución de las profesoras que ven posible llegar a la cátedra según la percepción de sus méritos curriculares, la diferencia respecto a su media general es un poco menor que la que presentan los hombres, y en el caso de aquellas que se ubican en *la media* está incluso unos puntos por encima del total, lo cual no se da para el colectivo de hombres. En general, sin embargo, y tal como veíamos previamente, se constata que la proporción de mujeres que cree que llegará a la cátedra es mucho menor que la del total y la de los hombres, que está por encima de la general, lo cual se ve reflejado en la distribución de las expectativas según la auto percepción de las capacidades.

**Tabla 49. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según la auto percepción de las capacidades y el sexo**

		Mujeres				
Expectativa profesional		Por debajo de la media	En la media	Por encima de la media	NS/NC	Total
Máxima promoción (CU)	n	77	214	153	89	533
	% c	<b>26,3</b>	42,7	<b>47,8</b>	37,4	39,4
Éxito (TU y equivalente)	n	178	227	143	141	689
	% c	<b>60,8</b>	45,3	44,7	59,2	51,0
Indeterminado	n	38	60	24	8	130
	% c	13,0	12,0	7,5	3,4	9,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>293</b>	<b>501</b>	<b>320</b>	<b>238</b>	<b>1.352</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100</b>

<sup>33</sup> Puesto que los cálculos se realizan respecto al total de respuestas, no se han calculado las medidas de asociación local ni se ha realizado la prueba del chi-cuadrado.



Continuación

Hombres

Expectativa profesional		Por debajo de la media	En la media	Por encima de la media	NS/NC	Total
Máxima promoción (CU)	n	100	222	163	126	611
	% c	<b>40,2</b>	<b>55,1</b>	<b>62,5</b>	70,4	56,0
Éxito (TU y equivalente)	n	136	156	86	51	429
	% c	54,6	38,7	33,0	28,5	39,3
Indeterminado	n	13	25	12	2	52
	% c	5,2	6,2	4,6	1,1	4,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>249</b>	<b>403</b>	<b>261</b>	<b>179</b>	<b>1.092</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Total

Expectativa profesional		Por debajo de la media	En la media	Por encima de la media	NS/NC	Total
Máxima promoción (CU)	n	177	436	316	215	1.144
	% c	32,7	<b>48,2</b>	<b>54,4</b>	51,6	46,8
Éxito (TU y equivalente)	n	314	383	229	192	1.118
	% c	<b>57,9</b>	42,4	39,4	46,0	45,7
Indeterminado	n	51	85	36	10	182
	% c	9,4	9,4	6,2	2,4	7,4
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>542</b>	<b>904</b>	<b>581</b>	<b>417</b>	<b>2.444</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Nota: Los cálculos se han realizado respecto del total de respuestas, puesto que se realizan a partir de distintas variables cada una de las cuales mide la autopercepción que se tiene respecto a los distintos méritos que conforman el currículum (investigación, publicaciones, tramos, etc.)

En cambio, en la construcción de las aspiraciones, vemos que la auto percepción de las capacidades prácticamente no tiene incidencia; pese a que se observan ciertas diferencias, éstas no resultan muy importantes puesto que para todos los grupos la proporción del profesorado que quiere llegar a la máxima promoción es muy parecida a la general, alrededor del 63 por ciento. En todo caso, las pequeñas diferencias apuntan hacia la misma dirección que en el caso de las expectativas: a medida que la valoración de los méritos curriculares es más favorable las aspiraciones son superiores. Sin embargo, al dividir la muestra según el sexo del profesorado, de nuevo para el colectivo masculino la influencia tiene un peso más importante que para el femenino.

De hecho, en el grupo de hombres sí que se dan diferencias más relevantes en tanto que las distancias respecto a los totales son bastante mayores. Si bien la mayor parte de los profesores desearía conseguir la cátedra, vemos que el porcentaje de aquellos que consideran que su currículum está por debajo de la media y quieren llegar a la máxima categoría es 5 puntos más baja que la media, mientras que el grupo que se

sitúa por encima de la media, es 9 puntos más alta. En el caso de las mujeres, cabe destacar que para ningún grupo se dan estas diferencias (oscilan entre los 3 y 2 puntos por encima o por debajo) y el dato curioso es que la tendencia es justo la contraria: las mujeres que se perciben con más currículum presentan la proporción más baja en cuanto al deseo de llegar a la categoría más alta y también son las que presentan una proporción mayor de indeterminación en relación a sus deseos profesionales; en cambio, vemos también que la proporción de mujeres que se ubican por debajo de la media y quieren obtener la cátedra está 2 puntos por encima del total, lo cual nos indica que los hombres que se perciben con menos posibilidades de obtener la máxima promoción tienden a reducir sus aspiraciones en mayor proporción que las mujeres puesto que tal y como indicábamos previamente, relativamente, desean menos la cátedra (5 puntos menos respecto al total) y quedarse en la titularidad de universidad en mayor medida que sus compañeras (los hombres 10 puntos por encima del total mientras que las mujeres 5 puntos).

El 74,3 por ciento de los profesores con un currículum superior a la media aspiran a obtener la cátedra mientras que en el caso de las mujeres es tan solo del 57,2 por ciento. Este dato puede ser indicativo de que el deseo de llegar a la máxima promoción es el motor que impulsa a los hombres a mantener una alta productividad investigadora, aunque en las entrevistas este aspecto no aparecía; sin embargo, para las mujeres éste no parece ser tan importante puesto que las profesoras con más méritos no siempre desean llegar a la cátedra. Este menor deseo de obtener la máxima categoría o la mayor indiferencia al respecto, todo y tener un currículum por encima de la media, podría explicar en parte la infrarepresentación de las mujeres en la categoría más alta por dos motivos: como la frecuencia de profesoras que podrían ocupar una cátedra y desean ocuparla es relativamente inferior al de los hombres, acaba habiendo menos presión por parte del colectivo femenino y más por parte del masculino, para ocupar la máxima categoría; tienen menos apoyo y reconocimiento por parte de la institución universitaria.

**Tabla 50. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según la auto percepción de las capacidades y el sexo**

Mujeres						
Aspiraciones profesional		Por debajo de la media	En la media	Por encima de la media	NS/NC	Total
Máxima promoción (CU)	n	184	314	183	138	819
	% c	62,8	62,7	<b>57,2</b>	58,0	60,6
Éxito (TU y equivalente)	n	94	134	88	48	364
	% c	32,1	26,7	27,5	20,2	26,9
Indeterminado	n	15	53	49	52	169
	% c	5,1	10,6	15,3	21,8	12,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>293</b>	<b>501</b>	<b>320</b>	<b>238</b>	<b>1.352</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100</b>

Hombres						
Aspiraciones profesional		Por debajo de la media	En la media	Por encima de la media	NS/NC	Total
Máxima promoción (CU)	n	151	256	194	114	715
	% c	60,6	63,5	<b>74,3</b>	63,7	65,5
Éxito (TU y equivalente)	n	97	124	54	37	312
	% c	39,0	30,8	20,7	20,7	28,6
Indeterminado	n	1	23	13	28	65
	% c	0,4	5,7	5,0	15,6	6,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>249</b>	<b>403</b>	<b>261</b>	<b>179</b>	<b>1.092</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Total						
Aspiraciones profesional		Por debajo de la media	En la media	Por encima de la media	NS/NC	Total
Máxima promoción (CU)	n	335	570	377	252	1.534
	% c	61,8	63,1	<b>64,9</b>	60,4	62,8
Éxito (TU y equivalente)	n	191	258	142	85	676
	% c	35,2	28,5	24,4	20,4	27,7
Indeterminado	n	16	76	62	80	234
	% c	3,0	8,4	10,7	19,2	9,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>542</b>	<b>904</b>	<b>581</b>	<b>417</b>	<b>2.444</b>
	<b>% c</b>	<b>335</b>	<b>570</b>	<b>377</b>	<b>252</b>	<b>1.534</b>

Nota: Los cálculos se han realizado respecto del total de respuestas, puesto que se realizan a partir de distintas variables cada una de las cuales mide la autopercepción que se tiene respecto a los distintos méritos que conforman el currículum (investigación, publicaciones, tramos, etc.)

### AUTOPERCEPCIÓN DE LOS OBSTÁCULOS

Tal y como se expone en el marco teórico, la percepción de los obstáculos es otro de los factores que incide en las expectativas y aspiraciones profesionales que construimos. Así, cuanto mayores sean los obstáculos para la promoción, menores serán las expectativas y aspiraciones de ascenso.

En el presente apartado, mostramos información sobre el tipo de obstáculos que el profesorado de la UAB cree que puede dificultar o impedir su promoción, entre

los que encontramos las responsabilidades familiares o el apoyo y reconocimiento de las y los compañeros, y el peso de dichos obstáculos en la orientación profesional del mismo.

En primer lugar, observamos que sólo una cuarta parte del profesorado titular de universidad afirma no tener ningún tipo de obstáculo, mientras que para el colectivo de catedráticos y catedráticas la tendencia es justamente la inversa (ver tabla 13 del anexo 6). En segundo lugar, al considerar el sexo, vemos que se dan diferencias importantes entre mujeres y hombres; el 32,1 por ciento de los profesores cree no tener ningún tipo de freno mientras que las profesoras que manifiestan la misma percepción tan solo representan el 20,2 por ciento, 6,6 puntos y -5,3 respectivamente y en relación al total<sup>34</sup>.

**Tabla 51. Percepción de los obstáculos del profesorado titular de universidad y equivalente según el sexo**

<b>Percepción</b>		<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Total</b>
Obstáculos	n	83	57	140
	% c	79,8	67,9	74,5
Sin obstáculos	n	21	27	48
	% c	20,2	32,1	25,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

De entre el colectivo de profesorado que afirma tener obstáculos, observamos que el tipo de freno más importante hace referencia al poco reconocimiento y apoyo por parte del departamento y a la pertenencia a redes de relaciones profesionales muy limitada (el 29,3%), seguido del hecho de tener otras prioridades vitales (en donde se incluyen las responsabilidades familiares) (28,0%), y no conocer o no seguir las reglas de juego (24,0%). En definitiva, vemos como el contexto o entorno académico tiene un peso importante en la promoción del profesorado en tanto que gran parte de los obstáculos percibidos hacen referencia al funcionamiento y apoyo de la institución, y a la posición e integración del profesor o profesora en la misma: los obstáculos

---

<sup>34</sup> Según la prueba del chi-cuadrado, dicha asociación no resulta estadísticamente significativa (ver tabla 11 del anexo 6).

relacionados con el entorno laboral representan el 59,8 por ciento mientras que los referentes al sujeto tienen un menor peso, 41,1 por ciento.

En relación al tipo de obstáculos que mujeres y hombres perciben, podemos afirmar que no existen prácticamente diferencias entre ambos sexos, tan sólo destaca la proporción de hombres que ven el currículum insuficiente como un obstáculo para su promoción, la cual es 3,6 puntos más alta que la media general, mientras que la de las mujeres se sitúa por debajo, -2,3 puntos. Así mismo, vemos que menos hombres que mujeres consideran que tener otras prioridades y pertenecer a un colectivo discriminado limita sus posibilidades de ascenso, aunque, como decíamos previamente, las diferencias no son muy grandes (-1,2 y 0,9 puntos del total). Un dato a destacar es que en su conjunto, para los hombres los obstáculos de tipo más subjetivo (tener otras prioridades o poseer un currículum insuficiente) tienen una presencia más importante que para las mujeres, representan el 42,5 por ciento mientras que para éstas es el 38,7.

**Tabla 52. Percepción de los tipos de obstáculos del profesorado titular de universidad y equivalente según el sexo**

Percepción de los obstáculos		Mujeres	Hombres	Total
Poco apoyo y redes limitadas	n	57	37	94
	% c	29,4	29,1	29,3
Otras prioridades	n	56	34	90
	% c	28,9	26,8	28,0
Currículum insuficiente	n	19	20	39
	% c	9,8	<b>15,7</b>	12,1
No conocer o no seguir la reglas de juego	n	47	30	77
	% c	24,2	23,6	24,0
Pertenecer a un colectivo discriminado	n	15	6	21
	% c	7,7	<b>4,7</b>	6,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>194</b>	<b>127</b>	<b>321</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Nota: Cada profesor o profesora puede especificar más de un obstáculo por lo que los cálculos se han realizado respecto del total de respuestas.<sup>35</sup>

Ahora bien, ¿cómo condiciona la percepción de obstáculos en la formación de las expectativas y aspiraciones del profesorado? Como es de esperar, las expectativas de obtener la máxima categoría se ven condicionadas por la percepción de los

<sup>35</sup> Puesto que los cálculos se realizan respecto al total de respuestas, no se han calculado las medidas de asociación local ni se ha realizado la prueba del chi-cuadrado.

obstáculos; la mayor parte del profesorado que no cree tener obstáculos considera que acabará ocupando la cátedra de universidad, 58,3 por ciento (12 puntos por encima del total).

**Tabla 53. Expectativas profesionales del profesorado titular de universidad y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

Mujeres				
Expectativas profesionales	Obstáculos	Sin obstáculos	Total	
Máxima promoción (CU)	n	32	9	41
	% c	38,6	42,9	39,4
Éxito (TU)	n	43	10	53
	% c	51,8	47,6	51,0
Indeterminado	n	8	2	10
	% c	9,6	9,5	9,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>83</b>	<b>21</b>	<b>104</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Hombres				
Expectativas profesionales	Obstáculos	Sin obstáculos	Total	
Máxima promoción (CU)	n	28	19	47
	% c	49,1	70,4	56,0
Éxito (TU)	n	27	6	33
	% c	47,4	22,2	39,3
Indeterminado	n	2	2	4
	% c	3,5	7,4	4,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>57</b>	<b>27</b>	<b>84</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Total				
Expectativas profesionales	Obstáculos	Sin obstáculos	Total	
Máxima promoción (CU)	n	60	28	88
	% c	42,9	<b>58,3</b>	46,8
Éxito (TU)	n	70	16	86
	% c	<b>50,0</b>	<b>33,3</b>	45,7
Indeterminado	n	10	4	14
	% c	7,1	8,3	7,4
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>140</b>	<b>48</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

El dato relevante, es que a pesar de las diferencias observadas, encontrar obstáculos no parece una situación determinante o insalvable en la promoción del profesorado titular en tanto que una parte también importante de dicho profesorado considera que obtendrá la cátedra, el 42,9 por ciento, tan solo 3,9 puntos por debajo de la media general. Este dato nos indica que el profesorado mantiene la creencia de

que el resultado final que se obtiene de la carrera académica depende en última instancia de uno o una misma, y de hecho esta percepción la vemos implícita en el discurso de las entrevistas. Reconocen que hay aspectos que condicionan la trayectoria, que hay obstáculos, pero que ninguno de ellos no es superable, ni tan siquiera no disponer del currículum exigido, como veíamos en las entrevistas, porque creen que todavía disponen de mucho tiempo para poder solventar la situación.

Cuando consideramos el sexo en la distribución de las expectativas profesionales según la percepción o no de obstáculos, al igual que en el caso de la variable de autopercepción de las capacidades, la tendencia general se reproduce en mujeres y hombres aunque en el caso de las mujeres la relación es menos relevante. Así, si bien se observa que para ambos sexos el profesorado que afirma no tener obstáculos en su promoción cree en mayor proporción que obtendrá la cátedra de universidad, en el caso de las mujeres dicha proporción está más próxima a la media general, 3,5 puntos por encima del total mientras que las de los hombres es de 14,4 puntos respecto al total de su colectivo. Esta proximidad, aunque en el sentido contrario, se da también para la categoría de profesoras que afirman tener obstáculos, la proporción es de -0,8 puntos inferior a la media general mientras que para sus compañeros es de -6,9 puntos. Lo cual significa que percibir o no obstáculos para ellas influye bastante menos que para ellos en las expectativas profesionales que acaban construyendo<sup>36</sup>. Esta tendencia la vemos también al considerar los residuos corregidos, los cuales resultan más importantes en los hombres (ver tabla 14 del anexo 6).

En relación al tipo de obstáculos que tienen más peso en las expectativas profesionales, de los datos se deduce que el poco apoyo por parte del departamento y pertenecer a redes reducidas son las limitaciones que menos relevancia tienen en la obtención de la máxima promoción puesto que el 50 por ciento del profesorado que señala como obstáculo dicha situación cree que obtendrá la cátedra de universidad, proporción bastante por encima del total, 10 puntos. En cambio, tener otras

---

<sup>36</sup> Según la prueba del chi-cuadrado, dicha asociación no resulta estadísticamente significativa (ver tabla 15 del anexo 6).

prioridades y no seguir o conocer las reglas del juego aparecen como frenos más importantes.

**Tabla 54. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción del tipo de obstáculos y el sexo**

Mujeres							
Expectativas profesionales		1	2(*)	3	4	5	6
Máxima promoción (CU)	n	23	15	5	17	7	67
	% c	<b>40,4</b>	26,8	26,3	36,2	<b>46,7</b>	34,5
Éxito (TU)	n	28	34	13	27	6	108
	% c	<b>49,1</b>	<b>60,7</b>	<b>68,4</b>	<b>57,4</b>	<b>40,0</b>	55,7
Indeterminado	n	6	7	1	3	2	19
	% c	10,5	12,5	5,3	6,4	13,3	9,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>57</b>	<b>56</b>	<b>19</b>	<b>47</b>	<b>15</b>	<b>194</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres							
Expectativas profesionales		1	2(*)	3	4	5	6
Máxima promoción (CU)	n	24	14	10	10	1	59
	% c	<b>64,9</b>	41,2	<b>50,0</b>	33,3	<b>16,7</b>	46,5
Éxito (TU)	n	11	20	9	19	4	63
	% c	29,7	<b>58,8</b>	45,0	<b>63,3</b>	<b>66,7</b>	49,6
Indeterminado	n	2	0	1	1	1	5
	% c	5,4	0,0	5,0	3,3	16,7	3,9
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>37</b>	<b>34</b>	<b>20</b>	<b>30</b>	<b>6</b>	<b>127</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Total							
Expectativas profesionales		1	2(*)	3	4	5	6
Máxima promoción (CU)	n	47	29	15	27	8	126
	% c	<b>50,0</b>	32,2	38,5	35,1	38,1	39,3
Éxito (TU)	n	39	54	22	46	10	171
	% c	41,5	<b>60,0</b>	<b>56,4</b>	<b>59,7</b>	47,6	53,3
Indeterminado	n	8	7	2	4	3	24
	% c	8,5	7,8	5,1	5,2	14,3	7,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>94</b>	<b>90</b>	<b>39</b>	<b>77</b>	<b>21</b>	<b>321</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Nota: Cada profesor o profesora puede especificar más de un obstáculo por lo que los cálculos se han realizado respecto del total de respuestas.<sup>37</sup>

1. Poco apoyo y redes limitadas
2. Otras prioridades
3. Currículum insuficiente
4. No seguir o no conocer las reglas de juego
5. Pertener a un colectivo discriminado
6. Total

(\*) Para las mujeres, la categoría otras prioridades hace referencia mayoritariamente a las responsabilidades familiares (el 51,8 por ciento) mientras que para los hombres se refería a otros aspectos (las responsabilidades familiares suponen el 47 por ciento)

<sup>37</sup> Puesto que los cálculos se realizan respecto al total de respuestas, no se han calculado las medidas de asociación local ni se ha realizado la prueba del chi-cuadrado.



Una vez más, el comportamiento que comentábamos previamente se acentúa mucho más en los hombres que en las mujeres en tanto que las diferencias en relación al total son bastante más significativas; para el profesorado masculino, las distancias llegan a suponer en la mayoría de los casos más del doble respecto a las femeninas. Cabe destacar, que si bien los hombres consideran en mayor proporción que las mujeres que poseer un currículum insuficiente es un obstáculo para la promoción (ver tabla 52), para ellos no es uno de las limitaciones más relevante para la obtención de la máxima promoción puesto que el 50 por ciento de dicho grupo cree que conseguirá la cátedra de universidad, 3,5 puntos por encima; en cambio, sí que lo es no seguir o conocer las reglas del juego puesto que tan sólo el 33,3 por ciento cree que obtendrá la máxima promoción, -13,2 puntos respecto al total. Por el contrario, para las mujeres la percepción es totalmente la opuesta, poseer un currículum insuficiente es sin duda el obstáculo más importante junto con tener otras prioridades (entre las que destacan las responsabilidades familiares) puesto que el 68,4 y el 60,7 por ciento, 12,7 y 5 puntos por encima del total respectivamente, cree que se quedará en la categoría actual, la titularidad; mientras que no conocer o seguir las reglas de juego no aparece tan determinante dado que el 36,2 por ciento de dicho grupo cree que conseguirá la cátedra de universidad, 1,7 puntos por encima de la media. Cabe destacar también, que para los hombres poseer otras prioridades también se presenta como una limitación difícil de superar puesto que dicho grupo cree que su promoción se limita a la titularidad de universidad, el 58,8 por ciento (9,2 puntos respecto al total).

Este resultado, nos podría indicar por un lado que si bien a las mujeres la institución les exige cierto currículum para alcanzar la máxima promoción, para los hombres esta exigencia está menos clara, lo cual se ve reflejado en las expectativas profesionales. Por otro lado, que existe la percepción generalizada de que la asunción de responsabilidades familiares es una de las limitaciones más importantes en la promoción hacia la máxima categoría, especialmente para las mujeres. En la tabla siguiente se confirma dicha afirmación.

**Tabla 55. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según las responsabilidades familiares y el sexo**

<b>Mujeres</b>					
<b>Responsabilidades familiares (pareja e hijos/a)</b>		<b>Expectativas (posibilidad más real)</b>			
		<b>Máxima promoción (CU)</b>	<b>Éxito (TU y equivalente)</b>	<b>Indeterminado</b>	<b>Total</b>
Sin pareja e hijos/as	n	5	7	0	12
	% f	41,7	58,3	0,0	100,0
Sin pareja y con hijos/as	n	9	9	1	19
	% f	47,4	47,4	5,3	100,0
Con pareja y sin hijos/as	n	6	8	1	15
	% f	40,0	53,3	6,7	100,0
Con pareja e hijos/as	n	21	29	8	58
	% f	36,2	50,0	13,8	100,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>41</b>	<b>53</b>	<b>10</b>	<b>104</b>
	<b>% f</b>	<b>39,4</b>	<b>51,0</b>	<b>9,6</b>	<b>100,0</b>

<b>Hombres</b>					
<b>Responsabilidades familiares (pareja e hijos/a)</b>		<b>Expectativas (posibilidad más real)</b>			
		<b>Máxima promoción (CU)</b>	<b>Éxito (TU y equivalente)</b>	<b>Indeterminado</b>	<b>Total</b>
Sin pareja e hijos/as	n	7	4	0	11
	% f	63,6	36,4	0,0	100,0
Sin pareja y con hijos/as	n	3	2	2	7
	% f	42,9	28,6	28,6	100,0
Con pareja y sin hijos/as	n	7	4	1	12
	% f	58,3	33,3	8,3	100,0
Con pareja e hijos/as	n	30	23	1	54
	% f	55,6	42,6	1,9	100,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>47</b>	<b>33</b>	<b>4</b>	<b>84</b>
	<b>% f</b>	<b>56,0</b>	<b>39,3</b>	<b>4,8</b>	<b>100,0</b>

Observamos cómo tener o no responsabilidades familiares condiciona las expectativas profesionales que se construyen: el profesorado con pareja e hijos o hijas cree en menor proporción que el resto, que obtendrá la posición más alta, y aunque la diferencia respecto al total es más elevada en el caso de las mujeres que en el de los hombres (-3,2 y -0,4 puntos respectivamente), para los profesores es el único grupo que en su mayoría cree que se quedará en la posición actual, la titularidad de universidad, 3,3 puntos por encima de la tendencia general. Otro dato a destacar, es que las mujeres de dicho grupo, con pareja e hijos/as, muestran más incertidumbre que los hombres en cuanto a las expectativas profesionales (4,2 puntos por encima del total). Sin embargo, las profesoras con hijos/as pero sin pareja, son las que manifiestan expectativas más elevadas (la proporción que cree que obtendrá la máxima promoción es 8 puntos mayor que el total). Este dato nos indica, que cuando se tiene responsabilidades familiares la pareja parece suponer un mayor obstáculo para la promoción puesto que las mujeres con hijos/as únicamente, presentan expectativas

más elevadas en la promoción. Por el contrario, el profesorado sin responsabilidades familiares (ni pareja e hijos/as) cree sobre todo que su trayectoria profesional acabará con la obtención de la cátedra de universidad, aunque esta tendencia se da en el caso de los hombres, puesto que las mujeres se sitúan sobre todo en el éxito o la titularidad de universidad. De todos modos las diferencias observadas no son muy importantes lo cual se manifiesta también a través de las medidas de asociación local las cuales en ningún caso resultan relevantes (ver tabla 17 del anexo 6)<sup>38</sup>.

En la construcción de las aspiraciones profesionales, a diferencia de las expectativas no se observan diferencias importantes según la percepción o no de obstáculos en la promoción académica. En la tabla siguiente vemos cómo en general las frecuencias relativas de las distintas casillas son muy parecidas a sus respectivos totales. Ahora bien, al considerar el sexo, sí que podemos afirmar la existencia de comportamientos diferentes y en cierta manera opuestos entre ambos colectivos. Las mujeres que afirman haberse encontrado con obstáculos en su promoción, al contrario de lo esperado, desean mayoritariamente llegar a la máxima categoría, el 62,7 por ciento (2,1 puntos más que el total) mientras que aquellas que consideran no tener obstáculos si bien también la mayoría quiere obtener la cátedra, esta proporción es tan sólo del 52,4 por ciento (-8,2 puntos inferior a la media general); para dicho grupo, destacan las profesoras que ya ven cumplidas sus aspiraciones, las cuales representan una parte importante, el 33,3 por ciento (6,4 puntos por encima del total). Para el colectivo de hombres, la tendencia es más próxima a la esperada: el profesorado que considera que ha encontrado o que existen obstáculos en su carrera académica se sitúa por encima del total en el éxito o la titularidad de universidad en cuanto a sus aspiraciones, mientras que aquellos que creen que no hay frenos lo hacen respecto a la máxima promoción, 4,7 y 4,9 puntos respectivamente. Podemos ver dicha tendencia en los residuos corregidos, todo y que sus valores no son importantes (ver tabla 20 del anexo 6)<sup>39</sup>.

---

<sup>38</sup> Según la prueba del chi-cuadrado, dicha asociación no resulta estadísticamente significativa (ver tabla 18 del anexo 6).

<sup>39</sup> Según la prueba del chi-cuadrado, dicha asociación no resulta estadísticamente significativa (ver tabla 21 del anexo 6).

**Tabla 56. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

<b>Mujeres</b>				
Aspiraciones profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Máxima promoción (CU)	n	52	11	63
	% c	<b>62,7</b>	52,4	60,6
Éxito (TU)	n	21	7	28
	% c	25,3	<b>33,3</b>	26,9
Indeterminado	n	10	3	13
	% c	12,0	14,3	12,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>83</b>	<b>21</b>	<b>104</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

<b>Hombres</b>				
Aspiraciones profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Máxima promoción (CU)	n	36	19	55
	% c	63,2	<b>70,4</b>	65,5
Éxito (TU)	n	19	5	24
	% c	<b>33,3</b>	18,5	28,6
Indeterminado	n	2	3	5
	% c	3,5	11,1	6,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>57</b>	<b>27</b>	<b>84</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

<b>Total</b>				
Aspiraciones profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Máxima promoción (CU)	n	88	30	118
	% c	62,9	62,5	62,8
Éxito (TU)	n	40	12	52
	% c	28,6	25,0	27,7
Indeterminado	n	12	6	18
	% c	8,6	12,5	9,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>140</b>	<b>48</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Al considerar la influencia en el desarrollo de las aspiraciones de los distintos obstáculos que el profesorado se encuentra en su trayectoria profesional, se observa que el comportamiento es muy parecido al de las expectativas. De modo que gran parte del profesorado que señala el poco apoyo por parte del departamento y la formación de redes limitadas como freno para la promoción, aspira a la obtención de la cátedra, casi el 80 por ciento, 14,4 puntos más respecto al total. Por otro lado, el personal docente que considera tener otras prioridades y no seguir o no conocer las reglas del juego como limitadores de la carrera académica, todo y que a la mayoría les gustaría llegar a la máxima posición, dichas proporciones son inferiores a la general, y

sin embargo presentan porcentajes más altos y con diferencias significativas en relación al total, en la obtención de la titularidad de universidad, de 10,4 y 6,4 puntos.

**Tabla 57. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción del tipo de obstáculos y el sexo**

Mujeres							
Aspiraciones profesionales		1	2(*)	3	4	5	6
Máxima promoción (CU)	n	47	35	10	30	10	132
	% c	<b>82,5</b>	62,5	<b>52,6</b>	63,8	66,7	68,0
Éxito (TU)	n	6	16	6	14	3	45
	% c	10,5	28,6	31,6	29,8	20,0	23,2
Indeterminado	n	4	5	3	3	2	17
	% c	7,0	8,9	15,8	6,4	13,3	8,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>57</b>	<b>56</b>	<b>19</b>	<b>47</b>	<b>15</b>	<b>194</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres							
Aspiraciones profesionales		1	2(*)	3	4	5	6
Máxima promoción (CU)	n	28	16	14	16	4	78
	% c	<b>75,7</b>	47,1	<b>70,0</b>	53,3	66,7	61,4
Éxito (TU)	n	5	18	6	12	2	43
	% c	13,5	52,9	30,0	40,0	33,3	33,9
Indeterminado	n	4	0	0	2	0	6
	% c	10,8	0,0	0,0	6,7	0,0	4,7
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>37</b>	<b>34</b>	<b>20</b>	<b>30</b>	<b>6</b>	<b>127</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Total							
Aspiraciones profesionales		1	2(*)	3	4	5	6
Máxima promoción (CU)	n	75	51	24	46	14	210
	% c	<b>79,8</b>	56,7	61,5	59,7	66,7	65,4
Éxito (TU)	n	11	34	12	26	5	88
	% c	11,7	<b>37,8</b>	30,8	<b>33,8</b>	23,8	27,4
Indeterminado	n	8	5	3	5	2	23
	% c	8,5	5,6	7,7	6,5	9,5	7,2
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>94</b>	<b>90</b>	<b>39</b>	<b>77</b>	<b>21</b>	<b>321</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Nota: Cada profesor o profesora puede especificar más de un obstáculo por lo que los cálculos se han realizado respecto del total de respuestas

1. Poco apoyo y redes limitadas
2. Otras prioridades
3. Currículum insuficiente
4. No seguir o no conocer las reglas de juego
5. Pertener a un colectivo discriminado
6. Total

(\*) Para las mujeres, la categoría otras prioridades hace referencia mayoritariamente a las responsabilidades familiares (el 51,8 por ciento) mientras que para los hombres se refería a otros aspectos (las responsabilidades familiares suponen el 47 por ciento)

También al considerar la variable sexo, los resultados son muy similares a los observados en el caso de las expectativas y se reproduce el comportamiento general, aunque con ciertas diferencias y con más intensidad en el caso de los hombres. Así, las diferencias se observan en relación a la categoría del profesorado que establece como obstáculo poseer un currículum insuficiente. Para este grupo, una parte importante de los hombres desean obtener la cátedra, el 70 por ciento, proporción más elevada que la general y respecto a su total, de 8,6 puntos; mientras que las mujeres que aspiran a conseguir dicha posición tan sólo representan el 52,6 por ciento, situándose muy por debajo, de -15,4 puntos.

De los datos anteriores, se deduce que el sexo no condiciona la auto percepción de las capacidades curriculares por lo que las mujeres no se subestiman ni los hombres se sobreestiman tal y como podríamos esperar. Podemos decir que la valoración que se tiene respecto a la situación curricular influye en las expectativas en el sentido que cuanto mejor se auto posiciona el profesorado mayores son las expectativas de obtener la máxima categoría. Sin embargo, dada la similitud entre los sexos en cuanto a la percepción de las capacidades curriculares, este factor no explicaría que muchos más hombres que mujeres crean que acabaran ocupando la cátedra de universidad. Del mismo modo, la autopercepción de las capacidades también condiciona las aspiraciones pero la influencia no resulta muy significativa. La tendencia general se mantiene para ambos sexos aunque la asociación parece ser siempre más débil en el caso de las mujeres. Un resultado a destacar, es que en el caso de las aspiraciones, tal y como comentábamos previamente, si bien en general la autopercepción de las capacidades no es muy importante en la construcción de los deseos, para los hombres si aparece como importante.

En relación a la percepción de obstáculos, más mujeres que hombres afirman tener ciertos obstáculos en su promoción profesional. Este aspecto sí que podría explicar en parte las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a las expectativas. Para ambos sexos, el contexto o entorno académico y su posición en el mismo son aspectos importantes en la promoción, en la medida que los frenos más destacados hacen referencia al poco apoyo y la formación de redes limitadas, o al hecho de no seguir o no conocer las reglas de juego. Sin embargo, más hombres que mujeres creen

que el currículum insuficiente es una limitación, mientras que más mujeres que hombres consideran que tener otras prioridades y pertenecer a un colectivo discriminado limita sus posibilidades de ascenso. Así mismo las diferencias entre los sexos no son muy significativas.

La percepción de obstáculos no condiciona las aspiraciones que el profesorado acaba construyendo, pero sí las expectativas. De modo que el profesorado que cree no tener ningún tipo de freno considera que acabará ocupando la cátedra de universidad en mayor proporción que el resto, aunque se observa que encontrar obstáculos no parece una situación insalvable puesto que una parte importante de dicho profesorado piensa que obtendrá la cátedra. Señalar uno u otro tipo de obstáculo también aparece como determinante en la orientación profesional, tanto en las aspiraciones como en las expectativas; tener otras prioridades y no seguir o conocer las reglas del juego aparecen como los frenos más importantes en la obtención de la categoría más alta y construyen deseos un tanto menos ambiciosos. Dicho comportamiento se reproduce en parte en mujeres y hombres, aunque cabe señalar que en el caso de las mujeres la relación es menos importante. Otro aspecto a destacar, es que mientras que para las mujeres poseer un currículum insuficiente y tener otras prioridades (especialmente las referentes a la familia) es sin duda el obstáculo más importante en la consecución de la cátedra, para ellos no es una de las limitaciones más relevantes, no conocer o seguir las reglas del juego aparece como el freno más significativo. También hemos observado, que tener familia o no tenerla condiciona las expectativas profesionales quizá porque se asocia con disponer de menos tiempo para dedicar a la actividad profesional.

En los apartados siguientes presentamos datos que nos ayudaran a determinar si las responsabilidades familiares pueden ser consideradas como verdaderos obstáculos, si realmente condicionan el currículum y dibujan una disposición a actuar —en términos de más favorable o menos al desarrollo de una carrera ascendente— distinta entre hombres y mujeres perjudicando la promoción de este último colectivo, y a intentar determinar si el contexto académico se sustenta en un sistema de promoción discriminatorio y favorable al grupo dominante.

#### **5.3.4. Orientación profesional: disposición de la acción**

Los datos anteriores, nos indican que la mayoría del profesorado que ocupa la titularidad de universidad desearía ocupar la máxima posición, y que si bien la proporción de profesoras es un poco menor que la del total, -2,2 puntos, esta diferencia no resulta importante y por lo tanto no justifica la infrarepresentación de las mujeres en las cátedras ni las bajas expectativas de éstas de ocupar la máxima categoría, muy por debajo de la media general, mientras que sus compañeros creen tener muchas más posibilidades. De modo que en la explicación de la poca presencia de las mujeres en las cátedras, el poco interés de éstas por dicha posición no resulta un factor relevante puesto que les gustaría de igual manera que a los hombres promocionarse a la posición más alta. En cambio sí puede ser tomada como variable explicativa la creencia mucho más extendida entre las mujeres que entre los hombres de que no van a obtener la cátedra de universidad en tanto que dicha percepción puede llevar al colectivo femenino a presionar y reivindicar en menor medida para obtener una plaza de catedrática de universidad. Esta percepción, en principio, no parece fundamentarse en la falta de capacidades curriculares puesto que profesoras y profesores se perciben a sí mismos y mismas de una manera muy parecida en cuanto a cómo se sitúan respecto a su currículum y en relación a sus compañeros y compañeras. Tampoco dicha percepción explica las diferencias en las expectativas. Sin embargo, la consideración de obstáculos sí que aparece como factor que explicaría parte de dichas diferencias. Esta variable, nos permite observar que las mujeres consideran en última instancia que la obtención de la cátedra de universidad depende del trabajo de uno mismo puesto que atribuyen como mayor obstáculo poseer un currículum insuficiente, mientras que para los hombres la limitación más importante es no conocer o seguir las reglas del juego.

Así, sabemos que las mujeres creen en mayor proporción que los hombres que no van a conseguir la cátedra de universidad, cuando lo desean igual que sus compañeros. Podemos suponer, que en general no atribuyen esta situación a un sistema de cooptación que favorece al sexo opuesto, o a un entorno que las excluye sino más bien a la falta del currículum que ellas creen necesario debido a las responsabilidades familiares que asumen y que les impiden dedicar más tiempo a la



vida laboral. Ahora bien, ¿realmente mujeres y hombres actúan de diferente manera en sus prácticas profesionales? Veamos si en la disposición de la acción se observan comportamientos distintos según el sexo, y si dichos comportamientos se corresponden a las expectativas y deseos profesionales de la mayoría de las y los titulares de universidad entrevistados, tomando como referencia el perfil dibujado por el profesorado catedrático en este aspecto.

**Tabla 58. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo. CU**

Convocatoria tramos de investigación		Mujeres	Hombres	Total
Si, los he conseguido todos	n	24	31	55
	% c	77,4	77,5	77,5
Si, pero no los he conseguido todos	n	3	6	9
	% c	9,7	15,0	12,7
No contestan	n	4	3	7
	% c	12,9	7,5	8,5
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

La media de tramos de investigación obtenidos es de 3,7, siendo el de las mujeres de 3,68 y el de los hombres de 3,73

Una característica de las y los catedráticos en relación a sus aspiraciones profesionales es el deseo de dedicarse a la investigación una vez finalizados los estudios, y posteriormente, trabajar en una profesión que les proporciona satisfacción personal, a pesar de que implica una gran dedicación, trabajo y esfuerzo. El gusto por su trabajo comporta que sean un colectivo con una disposición muy activa en cuanto a la producción científica, lo cual es lógico puesto que han obtenido la máxima promoción. Los datos nos muestran que el 77 por ciento del profesorado catedrático se presenta a todas las convocatorias de sexenios, obteniendo hasta la fecha actual la totalidad de los tramos de investigación posibles cuya media se sitúa entorno los 3,7. Del mismo modo, de entre el colectivo entrevistado, toda la muestra afirma estar en posesión de los tramos potenciales (ver anexo 7, categorización entrevistas). Vemos también que no existen diferencias importantes entre mujeres y hombres en este aspecto<sup>40</sup>.

<sup>40</sup> La no relación la vemos también a través de los residuos corregidos (ver tabla 26 del anexo 6).

Otra característica de este colectivo, es que según nos indican en las entrevistas, tienden a mantenerse informados de las convocatorias de proyectos de investigación así como de las de personal, especialmente para informar a los miembros del equipo en situación más precaria. Los datos de la encuesta nos confirman esta tendencia puesto que la mayor parte del profesorado, el 52 por ciento, afirma que habitualmente consulta este tipo de información.

**Tabla 59. Mantenerse informado/a de las convocatorias de investigación, de personal y de la normativa de contratación y promoción. CU**

Mantenerse informado/a		Mujeres	Hombres	Total
Habitualmente	n	63	85	148
	% c	50,8	53,1	52,1
Cuando lo necesito para algún proyecto en particular	n	46	49	95
	% c	37,1	30,6	33,5
Casi nunca	n	13	16	29
	% c	10,5	10,0	10,2
Nunca	n	2	4	6
	% c	1,6	2,5	2,1
No contesta	n	0	6	6
	% c	0,0	3,8	2,1
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>124</b>	<b>160</b>	<b>284</b>
	<b>% f</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Nota: Los cálculos se han realizado respecto del total de respuestas, puesto que se realizan a partir de distintas variables cada una de las cuales mide el aspecto de mantenerse informado/a respecto a distintos campos (ayudas de investigación, etc.)<sup>41</sup>

En cuanto a la distribución de las distintas actividades, dedican más tiempo a las tareas relacionadas con la investigación y la difusión de la misma —un poco más los hombres que las mujeres aunque la diferencia es mínima<sup>42</sup>—, y también a la docencia, en algunos casos más de lo que les gustaría puesto que así lo indican en las entrevistas.

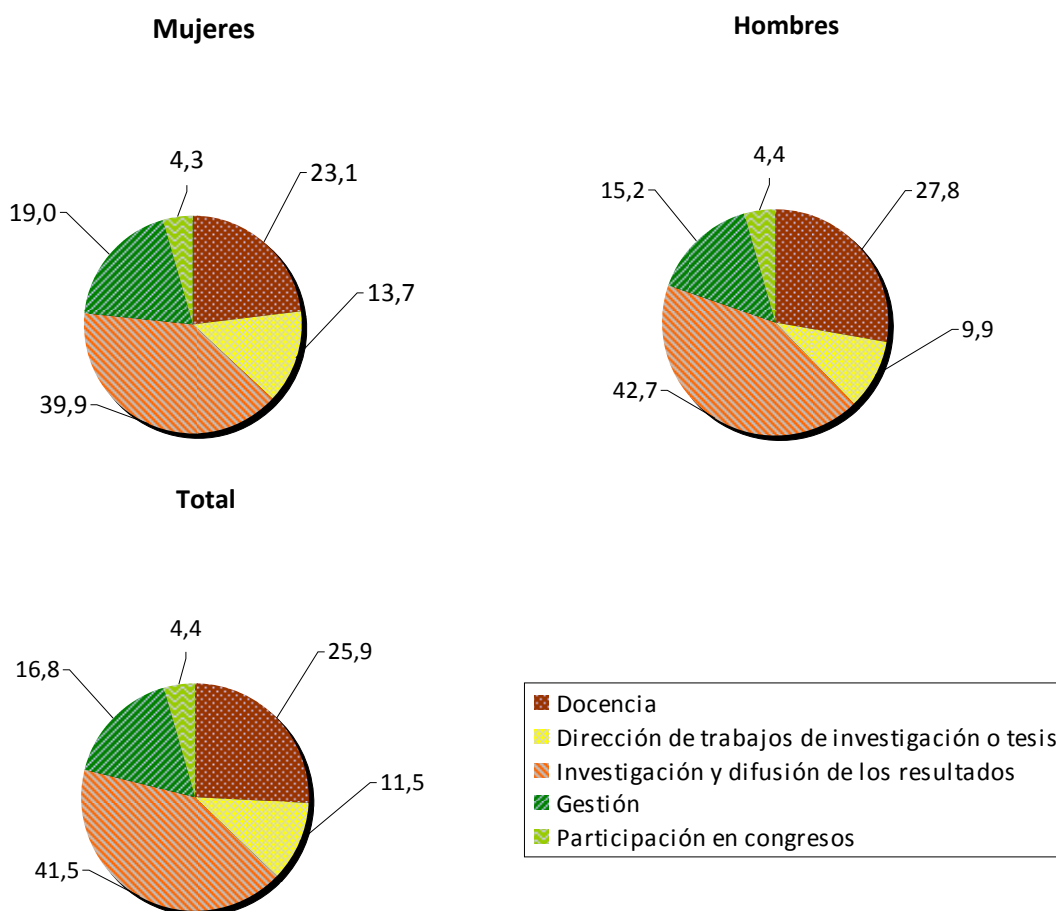
Se observa que la mayoría de las y los catedráticos de universidad entrevistados coordinan su propio grupo de investigación, y los que no, son miembros permanentes de un grupo o centro de investigación. Por otro lado, vemos que un mayor número de catedráticos forman parte de grupos compuestos en su mayoría por personal estable

<sup>41</sup> Puesto que los cálculos se realizan respecto al total de respuestas, no se han calculado las medidas de asociación local ni se ha realizado la prueba del chi-cuadrado.

<sup>42</sup> Según nos indica el análisis de varianza, las diferencias en las medias de mujeres y hombres para ninguna de las variables resulta estadísticamente significativas (la condición de homoscedasticidad solo se da para la variable dirección de trabajos de investigación y tesis) (ver tabla 43 y 44 del anexo 6).

(CU y TU o equivalente), mientras que en el caso de las catedráticas sus grupos están compuestos sobre todo por personal en formación (ver anexo 7). De modo que las relaciones que hombres y mujeres establecen en sus trayectorias son un poco distintas y más favorables en el caso de los catedráticos, si consideramos que sus colaboradores y colaboradoras más cercanos pertenecen a las posiciones más altas en la estructura de categorías.

**Gráfico 8. Distribución media de las actividades académicas de los y las catedráticas de universidad según el sexo**



Nota: Los datos hacen referencia a la media porcentual que el profesorado dedica a cada una de las actividades que conforman la profesión de personal docente e investigador, la suma de las cuales da un total de 100%. Se trata, por lo tanto de variables de escala.

En relación a las y los titulares de universidad, si tomamos como punto de referencia el profesorado catedrático, se observa que en la mayoría de los casos presentan una actitud menos activa y, por lo tanto, menos favorable para la promoción, que justamente se explica por la orientación profesional que presentábamos en el apartado anterior. Podemos afirmar, que se dan diferencias

importantes entre el profesorado catedrático respecto al titular de universidad y en relación a la mayor parte de los aspectos considerados previamente<sup>43</sup>. En primer lugar podemos afirmar que el profesorado titular de universidad, presenta más heterogeneidad que los y las catedráticas en cuanto a este aspecto, así distinguimos entre disposiciones más *activas*, que son las menos frecuentes en el caso de las y los entrevistados, *intermedias* y *pasivas*, siendo estas dos últimas las más comunes.

Por un lado, a partir de los datos de la encuesta, se observa que la proporción de profesoras y profesores que se presentan y consiguen todos los tramos de investigación posibles es bastante menor que la de las y los catedráticos, el 53 por ciento, encontramos incluso casos en los que no se han presentado a ningún sexenio, el 12,2 por ciento<sup>44</sup>. Las diferencias entre los sexos resultan poco relevantes<sup>45</sup>. La media de tramos de investigación es de 2, siendo mayor para las mujeres, de 2,19, lo cual puede ser indicativo de que las profesoras titulares, al contrario de lo supuesto, presentan un rendimiento superior en cuanto a los méritos obtenidos y en relación a sus compañeros.

**Tabla 60. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo. TU y equivalente**

Convocatorias tramos de investigación		Mujeres	Hombres	Total
Si, los he conseguido todos	n	56	44	100
	% c	53,8	52,4	53,2
Si, pero no los he conseguido todos	n	25	20	45
	% c	24,0	23,8	23,9
No me he presentado a ninguno	n	14	9	23
	% c	13,5	10,7	12,2
NC	n	9	11	20
	% c	8,7	13,1	10,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

La media de tramos de investigación obtenidos es de 2, siendo el de las mujeres de 2,19 y el de los hombres de 1,83

<sup>43</sup> En casi todas las pruebas de significación las diferencias que se observan entre ambos grupos resultan significativas (ver tablas 24, 27 y 42 del anexo 6).

<sup>44</sup> Las medidas de asociación local confirman la importancia de las diferencias entre el profesorado catedrático y el titular de universidad (ver tabla 23 del anexo 6). Además, según los resultados de la prueba del chi-cuadrado, éstas resultan significativas (ver tabla 24 del anexo 6).

<sup>45</sup> Los residuos corregidos presentan valores inferiores al  $\pm 1,95$  (ver tabla 35 del anexo 6). Por otro lado, según los resultados de la prueba del chi-cuadrado, las diferencias que se observan no resultan significativas (ver tabla 36 del anexo 6).

De hecho, al agrupar la variable número de tramos de investigación, observamos que justamente las mujeres presentan porcentajes superiores a la del total en los intervalos con más tramos (de 3 a 4 y de 5 a 6), mientras que la tendencia se invierte en el caso de los hombres (0 y de 1 a 2). Sucede lo mismo entre el profesorado catedrático, lo cual nos lleva a afirmar que las exigencias curriculares son un poco distintas para hombres que para mujeres. Si bien la normativa exige un mínimo de 2 tramos de investigación para optar a la posición más alta, parece ser que la probabilidad de conseguir una cátedra con dicho número de tramos es más alta para los hombres que para las mujeres. Así mismo, las diferencias que se observan no resultan importantes (ver los residuos corregidos de las tablas 32 y 38 del anexo 6)<sup>46</sup>.

**Tabla 61. Número de tramos de investigación según la categoría y el sexo<sup>47</sup>**

Tramos		TU y equivalente			CU		
		Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total
Ninguno	n	23	21	44	-	-	-
	% c	22,1	25,0	23,4	-	-	-
De 1 a 2	n	52	50	102	3	6	9
	% c	50,0	59,5	54,3	10,0	15,0	12,9
De 3 a 4	n	27	12	39	19	24	43
	% c	26,0	14,3	20,7	63,3	60,0	61,4
De 5 a 6	n	2	1	3	8	10	18
	% c	1,9	1,2	1,6	26,7	25,0	25,7
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>	<b>30</b>	<b>40</b>	<b>70</b>

Nota: En relación a las catedráticas y catedráticos de universidad, no tenemos la información para 1 caso

Del mismo modo, el profesorado que se mantiene habitualmente informado en relación a las convocatorias de proyectos de investigación, de las de personal y de la normativa de contratación y promoción es también más bajo, el 36,5 por ciento, por lo que predomina la búsqueda de dicha información sólo cuando se requiere. En este

<sup>46</sup> Según las pruebas del chi-cuadrado, las diferencias observadas no resultan estadísticamente significativas (ver tablas 33 y 39 del anexo 6).

<sup>47</sup> Tal como mencionábamos anteriormente, se dan diferencias importantes entre el profesorado titular de universidad y el catedrático en relación a los tramos de investigación, en la tabla 26 del anexo 6 podemos ver que las medidas de asociación local resultan elevadas y a que a mayor número de tramos más probabilidad de obtener la cátedra de universidad, como es de esperar. La prueba del chi-cuadrado nos indica que las diferencias son significativas (ver tabla 27 del anexo 6).

aspecto más hombres que mujeres se mantienen informados de manera habitual, aunque las diferencias, una vez más, son poco significativas.

**Tabla 62. Mantenerse informados de las convocatorias de investigación, de personal y de la normativa de contratación y promoción según el sexo. TU y equivalente**

Mantenerse informado/a		Mujeres	Hombres	Total
Habitualmente	n	164	150	314
	% c	34,7	38,8	36,5
Cuando lo necesito para algún proyecto en particular	n	208	153	361
	% c	44,0	39,5	42,0
Casi nunca	n	79	65	144
	% c	16,7	16,8	16,7
Nunca	n	22	19	41
	% c	4,7	4,9	4,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>473</b>	<b>387</b>	<b>860</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

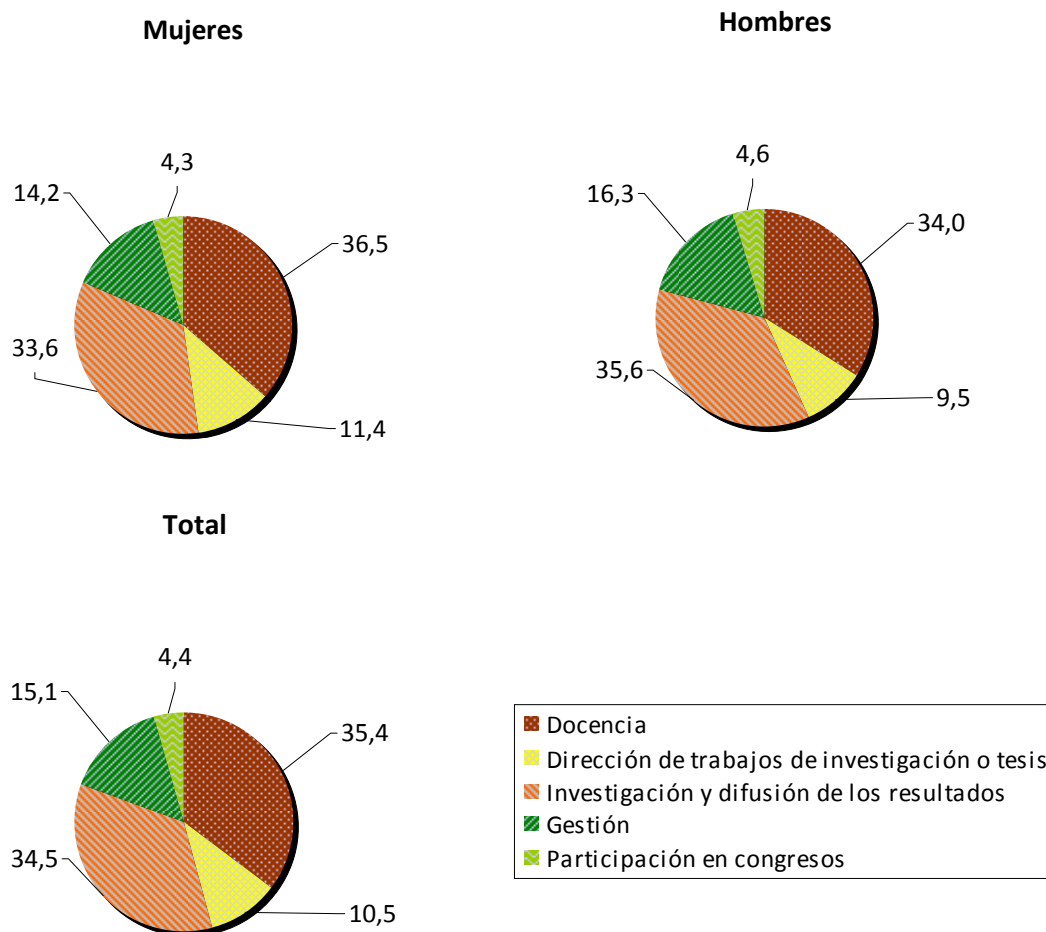
Nota: Los cálculos se han realizado respecto del total de respuestas, puesto que se realizan a partir de distintas variables cada una de las cuales mide el aspecto de mantenerse informado/a respecto a distintos campos (ayudas de investigación, etc.)

En la distribución de la dedicación a las distintas tareas que conforman la profesión de docente e investigadora, también se observan diferencias en relación al profesorado catedrático<sup>48</sup> y es que en el caso de las y los titulares de universidad, vemos como en general se dedican un poco más a la docencia, todo y que la proporción de su trabajo destinada a aspectos relacionados con la investigación y la difusión de la misma es muy similar a ésta. Por otro lado, mujeres y hombres no presentan grandes diferencias en cuanto a la distribución porcentual de sus dedicaciones, las cuales son bastante próximas a la del total<sup>49</sup>.

<sup>48</sup> Según la prueba de la ANOVA, estas diferencias resultan significativas para la variable docencia e investigación y difusión de los resultados (la condición de homoscedasticidad se da para las variables gestión y conferencias) (ver tabla 42 del anexo 6).

<sup>49</sup> Al igual que el colectivo de catedráticos, según nos indica el análisis de varianza, tampoco las diferencias resultan estadísticamente significativas (la condición de homoscedasticidad se da para la variable dirección de trabajos de investigación y tesis) (ver tabla 45 y 46 del anexo 6).

**Gráfico 9. Distribución media de las actividades académicas de los y las titulares de universidad y equivalente según el sexo**



Por lo tanto, la disposición de la acción más común del profesorado titular de universidad presenta ciertas diferencias en relación al comportamiento general del colectivo de catedráticos y catedráticas, sin observar discrepancias importantes entre mujeres y hombres. No obstante, como apuntábamos en el apartado anterior, la tendencia general apunta que el profesorado titular masculino espera que su carrera académica culmine en la cátedra de universidad, mientras que las mujeres creen no poder promocionarse más, en contra de lo que desean. ¿Por qué menos mujeres se promocionan a la máxima posición cuando su comportamiento en la producción de currículum es prácticamente el mismo que el de los hombres? Porque las mujeres creen erróneamente que su dedicación no es la suficiente, un indicador de ello es que consideran como principal obstáculo para la promoción poseer un currículum insuficiente y tener otras prioridades (donde destacan las de tipo familiar), y por lo

tanto son pocas las que se plantean ocupar la posición más alta, aquellas con un currículum por encima de lo habitual. Ante esta actitud por parte del colectivo femenino, si el contexto académico no apoya o reconoce su trabajo, las mujeres acaban estancadas en la categoría de titular de universidad.

En las entrevistas se reproduce esta actitud, y encontramos tan sólo un profesor con perfil activo, es decir, más próximo a las y los catedráticos: se presenta a todos los tramos de investigación y los obtiene, se mantiene informado en cuanto a las convocatorias de ayudas y concursos así como en relación a los criterios y normativa de contratación, y suele dedicar más tiempo a la investigación. Sin embargo, este profesor presenta una particularidad que no aparece entre los catedráticos y que es el punto en común del profesorado titular de universidad: la investigación no es la actividad primordial.

(...)

La dedicación en ciertos momentos de mi vida ha sido bastante exclusiva....Es decir antes de tener familia, yo me dedicaba prácticamente...ehhh...bueno, todo mi tiempo a investigar.....acabando el doctorado....Cuando estuve en el extranjero, durante el posdoctorado, los tres cuartos de lo mismo....Y, actualmente, como tengo familia....tengo dos hijos...ehhhh...esto ha cambiado bastante....O sea...ehhhh....En algunos momentos he renunciado a algunos aspectos de mi vida....en sentido tenía que dedicar mucho tiempo a trabajar en el laboratorio, a escribir artículos, preparar clases los primeros años y demás....Actualmente, dedico mucho tiempo a la gestión también....Pero las prioridades en mi vida han cambiado radicalmente desde que tengo familia....Es decir, así como antes puede ser que lo número 1 era el trabajo....bueno....ahora no es el número 1....Ahora el número 1 es mi familia...

(Entrevistado 8: Reg. 523. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

En este caso menciona que la familia es la responsabilidad prioritaria, sin embargo ésta no supone un gran freno en el desarrollo de la investigación puesto que posee todos los tramos posibles y según afirma está a un paso de obtener la cátedra. Sin embargo, tal y como veremos en el apartado siguiente, en el caso de las mujeres titulares la maternidad se percibe como el motivo y, por lo tanto, como la justificación, aunque no es la única, de su baja producción científica; ninguna de las entrevistadas se ha presentado a todos los sexenios posibles por no tener un currículum suficiente en este aspecto. Para una profesora, además de la maternidad, ocupar cargos de gestión explica el desarrollo de una carrera con un bajo currículum investigador.



(...) si yo me dedico muchas horas a la gestión y tengo que dar clases, tengo menos tiempo para dedicarme a la investigación. Eso no quiere decir que yo no redacte o no escriba. Para este curso habré publicado tres capítulos de libros. Pero son tres capítulos de libros y ponencias en congresos internacionales, pero no habré escrito ningún artículo para ninguna revista de nivel A, que se dice. Por lo tanto, yo soy consciente de que eso es una opción personal, eso es lo que hay.

(...) habría investigado más, por ejemplo, seguramente, si no hubiera tenido un segundo hijo a los 35, porque entonces mi carrera ya iba muy para arriba y era una época en la que yo empezaba a redactar mucho, a ir a muchos congresos, a estar invitada... pero decidí que antes de los 35 tenía el segundo, sino, ya no me liaba. Claro, a los 28..., cuando tuve a mi primer hijo estaba haciendo la tesis, después la oposición, casi como quien dice lo veía poco. Decidí que con el segundo eso no iba a pasar, y por lo tanto si tenía que ralentizar la investigación, la ralentizaría. Además me ofrecieron temas de investigación que me parecieron no muy interesantes y me metí en la gestión. Quiero decir que no me voy a poner a llorar, que las opciones que yo he tomado en la vida han sido conscientes. Y si no he llegado más arriba pues igual es falta de habilidad personal, digamos que soy mala dando codazos, digámoslo todo, pero creo que está bien. Me jubilaré a los 70, ¿no? Pues imagínate, voy a cumplir 50, pues me quedan 20 por delante. Dentro de 20 años, no podría tener hijos, me entiendes, haré lo que toque cuando toque...

(...)O sea que la universidad... a mi me gusta mucho dar clases, pues puedo dar clases, y no quiero renunciar a ello. Puedes investigar aquellas cosas que te gustan con más o menos dificultad, y además puedes trabajar en equipo, y yo creo que soy buena trabajando en equipo. Digámoslo todo. Y después está la gestión, yo no sabía si serviría para la gestión y ha resultado que sirvo bastante, modestia a parte, je

(Entrevistada 10: Reg. 1393 a 1395, 1399. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).

En la cita anterior, vemos que aunque se toma la maternidad como justificante del parón que sufre una trayectoria aparentemente ascendente, después vemos como la decisión de ocupar algún cargo de gestión se fundamenta en la autopercepción de falta de habilidades para el desarrollo de la actividad investigadora. De modo que acaba dedicando más esfuerzo y tiempo a aquellas actividades que conforman la profesión de personal docente e investigador que considera que las hace bien y que posee las capacidades necesarias para desarrollarlas.

Para la otra mujer titular de universidad, además de la maternidad, la decisión de cambiar tres veces de línea de investigación ha supuesto también una disminución de su producción.

(...) por cuestiones de gusto yo he cambiado, digamos, de línea de investigación....Lo que también lleva a un cierto, digamos, retraso...¿no? Porque cambiar de línea de investigación quiere decir que....ehhhh...bueno, pues cuando cambias estas un tiempo en que tienes que aprender el nuevo campo en el que intentas entrar....en el que intentas trabajar...entonces, claro, esto se nota...Durante un tiempo que puede suponer 2, 3, 4 años...depende....ehhh...la producción baja...la producción baja porque es un tiempo en que dejas de producir en el área en el que, más o menos, tenías unos conocimientos y vas produciendo y eh...intentas llegar a tener suficientes conocimientos en la nueva área en la que quieres trabajar para poder producir ahí....Entonces...ehhhh....de hecho he hecho dos cambios ...eh'...Así, bueno, en

fin ....supongo que la trayectoria de por qué uno acaba trabajando en lo que acaba trabajando, pues, siempre es muy particular y es muy especial de cada uno...Pero bueno en fin...el caso es que en lo que yo estoy trabajando ahora mismo que sería, digamos, el tercer tema dentro de mi investigación.....estoy empezando a producir y estoy empezando a hacer cosas pero, bueno, no es fácil porque....ehhhmmm...trabajo, bueno, además de con un investigador ruso con el que colaboro...pues...ehhh...trabajo un poco sola porque no coincide bien bien con ninguna de las líneas específicas de investigación del resto de los investigadores de mi área que están aquí en el departamento...Y de hecho, incluso, yo creo que a nivel español no hay nadie más que trabaje, exactamente, en esa línea...ehhhh.... Y y...Bueno, es difícil...estoy empezando a producir pero es una cosa difícil....Yo espero que a partir de ahora, pues, bueno....empiece a dar frutos....Pero bueno...yo normal, digamos....no no muy bien pero tampoco...ehhh...tampoco muy mal en el sentido de que yo he continuado a una velocidad, digamos, moderada...no muy alta pero yo he continuado trabajando y continuo trabajando...Mientras que, bueno, aquí como en todos los sitios hay gente que por motivos variados deja de trabajar o baja muchísimo su producción y hay gente que va muy acelerada...Y yo estoy un poquito en los que me intento mantener ....que creo que...que creo que dadas las circunstancias, pues, no es poco....Aunque podría siempre mejorarse, claro, ya me gustaría....Básicamente, es una cuestión de tiempo también...¿no? y de bueno....disponer de más tiempo para poder trabajar....No digo de trabajar un poco...ehhhh...con el tiempo que tengo, pues, lo que puedo....

P: ¿Te presentas a convocatorias de tramos de investigación cada seis años?

R: Bueno, cada seis años no....Yo, actualmente, tengo dos tramos de investigación...Ehhh...el último es vivo...Es decir que lo tengo de hace menos de seis años....Es decir, todavía no ha llegado el momento en que puedo pedir el tercer tramo....Ehhhhh....Pero, claro, entre los dos son 12 años y...ehhhh....tengo, digamos, estos dos tramos de investigación que corresponden a 12 años en un período que son más de 12 años naturales....ehhhh....Un poco el motivo...bueno, pues, ya lo he comentado...Yo voy produciendo pero mi producción no es espectacular ni muy numerosa...ehhhh...Básicamente, a nivel personal, pues lo de la maternidad y demás que he dicho que es una cosa que, realmente....por lo menos a mí me marcó y bastante más de las 16 semanas que se supone que tiene que ocupar desde el punto de vista laboral...O te tiene que distorsionar, desde el punto de vista laboral, la maternidad...Y...ehhh....Desde punto de vista profesional por este cambio de línea de investigación que de hecho en este sentido me ha perjudicado....No estoy descontenta porque tengo dos tramos el último vivo...digamos...Y, si las cosas no van mal, yo espero que cuando esté en condiciones de pedir el tercer tramo...pues...más o menos tendré una producción suficiente como para permitirme pedirlo....Supongo que con unas ciertas garantías de que me lo den....Entonces, bueno, yo creo que dentro....una cosa discreta pero...aceptable, digamos...

(Entrevistada 9: Reg. 678 a 679. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).

El resto del profesorado presenta la misma situación en cuanto a los tramos de investigación, y en estos casos los motivos hacen referencia a intereses profesionales diversos y diferentes a la actividad investigadora.

(...) Me he dedicado casi nueve años a la gestión en el departamento. He sido coordinador de la titulación, vicedecano de ordenación académica y director del departamento. Eh... después... Esto me ha ocupado mucho tiempo durante 9 años, después he dedicado también mucho tiempo a periodos de investigación y también he dedicado mucho tiempo a docencia. Pero esto ha ido variando en función de... La previsión es que en los próximos años dedique más tiempo a la investigación de nuevo.

(Entrevistado 12: Reg. 2011. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

R. A ver, actualmente soy coordinador de titulación, desde hace ya tres años, y eso me ha llevado a un tipo de dedicación a la cual antes no había tenido, o había tenido muy poca, y que he estado bastante, bastante absorbente. En ese aspecto, el dedicarme a este aspecto de la carrera académica sí que me ha supuesto renunciar o disminuir mucho mi trabajo en los otros aspectos, fundamentalmente en el aspecto de la investigación.

(...) muchas horas y mucho, también mucho, estar centrado en cuestiones de gestión. Cuando la investigación de por sí es algo que es difícil de compaginar con otras cosas, ha de ser realmente muy absorbente la dedicación para poder sacarla adelante

(...)

básicamente las actividades de gestión y de docencia llevan una dedicación que hay que cumplir inexorablemente por la docencia que tengo y las obligaciones de gestión que no se pueden dejar de lado. Y la dedicación a la investigación también tiene sus obligaciones pero es más flexible, entonces, bueno, en esta época en concreto, mi dedicación a la investigación pues se ha encogido considerablemente. Encuentro que es un periodo transitorio y que de aquí a un tiempo, pues bueno, no se si recuperaré lo perdido, pero si, al menos poderlo realizar a un ritmo más o menos habitual.

(...)

(Entrevistado 11: Reg. 1844 a 1846, 1872. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) de titular hice lo que más o menos hace todo el mundo de publicaciones y así, pero a partir del 2004-2005 me implico mucho en los movimientos sociales y esto hace que mi producción académica baje, y baje de forma, digamos, sustancial no porque son dos formatos diferentes, eh, quiero decir, el activismo, pues publicas a revistas, a diarios pero no publicas en revistas, digamos que ...

(...) he estado también bastante implicado en movimientos sociales, y me doy cuenta de que todo y que esto ha supuesto un sacrificio a nivel de curriculum, eso, más reglado, pero en cambio, cuando doy clases tengo muchos ejemplos, noto que me van bastante bien las clases, con los alumnos, hay, hay una cierta comunicación que pienso que es, que es muy válida, y yo pienso que esto me lo aporta el hecho de haber estado también en el mundo asociativo y no solo en el mundo estrictamente académico...

(...) [dedicación actividades] a variado a lo largo de mi historia, digamos, académica, porque durante unos años ocupé cargos de gestión en ¿no? el decanato, y la verdad es que me ocupaban bastante, ¿no? eh, después los dejé y me he dedicado a la docencia, me gusta mucho la docencia, pienso que he intentado innovar, y le he dedicado esfuerzos, ha salido un poco perjudicada la investigación más de este tipo reglada, formal todo y que estoy en un grupo de investigación competitivo, pero puede ser poniéndonos ahhh digamos a ponderar el peso de cada cosa, pues puede ser que la docencia es la que siempre me ha ido ocupando más tiempo ¿no?...

(...)

(Entrevistado 13: Reg. 2125, 2138, 2174. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

Otra característica del grupo con una disposición de la acción intermedia o pasiva es que tampoco suele mantenerse informado de las convocatorias y concursos ni de los criterios ni normativas de contratación y en algunos casos, así se observa en las citas anteriores, manifiestan una alta dedicación a la actividad de gestión. Las y los catedráticos, si bien también ocupan cargos de gestión, a diferencia del colectivo de las

y los titulares de universidad, parece que han empezado a ocuparlos con mayor dedicación después de la promoción.

En todo caso, tal y como veíamos en el apartado de orientación profesional, la totalidad del profesorado excepto en un caso, aspiran a la obtención de la máxima promoción, y aunque las expectativas no son muy claras no se descarta que se den las circunstancias para la promoción y que se llegue al currículum necesario. La actual normativa que regula la promoción en la institución universitaria, establece como requisito para ocupar una cátedra, además de la habilitación o acreditación, ser titular o agregado/a y poseer un mínimo de dos tramos de investigación. Como hemos comentado, la mayoría de ellas y ellos están en posesión de un tramo pero creen que pueden conseguir el segundo, y aunque su disposición objetiva es para la mayoría diferente a la que muestra el profesorado que ocupa una cátedra, aunque las situaciones son muy diversas, creen que todavía tienen muchos años por delante de actividad y productividad científica, percepción que sustenta en la mayoría de los casos sus aspiraciones y expectativas profesionales.

De la información anterior, se desprende que mujeres y hombres no presentan una disposición de la acción significativamente diferente y que, por lo tanto, pueda justificar las diferencias que se observan en la construcción de sus expectativas y en la distribución de las cátedras. El comportamiento en cuanto a la actividad académica es realmente muy similar entre ambos sexos, la dedicación a las tareas que conforman la profesión o la solicitud de tramos de investigación. Sin embargo, como veíamos en el apartado anterior, las mujeres creen en mayor proporción que los hombres que no obtendrán la máxima promoción cuando su conducta profesional es prácticamente idéntica a la de sus compañeros. A través de las entrevistas, hemos podido observar, que las mujeres explican sus bajas expectativas en cuanto a la obtención de la cátedra de universidad a través de las responsabilidades familiares que asumen puesto que consideran que éstas impiden una dedicación mayor a la vida profesional. Las mujeres, perciben que en su entorno laboral, son el colectivo minoritario en general y sobre todo en las categorías más altas. Creen que esta situación es únicamente responsabilidad suya debido a que dedican más tiempo y esfuerzos a su familia que el que dedican sus compañeros.

### 5.3.5. Entorno social: contexto académico y familiar

Otro factor que aparece implícitamente como relevante en la promoción y especialmente en el ritmo de las trayectorias del profesorado catedrático entrevistado es el apoyo y reconocimiento del departamento. Por otro lado, tal y como se mencionaba en el apartado anterior, no seguir o conocer las reglas del juego y las responsabilidades familiares son percibidos por el profesorado como obstáculos para la promoción académica. En este apartado presentamos aquellos datos que nos permiten describir el entorno profesional pero también familiar del profesorado universitario, de hombres y mujeres, con el objetivo de establecer la influencia de éstos en la promoción hacia las cátedras de universidad y determinar así la importancia del entorno en la obtención de la categoría más alta.

R: Hombre, porque ya tengo una edad y una experiencia que yo creo que toca...O sea yo me presente a la promoción de cátedra cuando consideré que podía...o sea, yo vine aquí en el año 90...empecé aquí en el año 91...Por ejemplo el jefe de departamento de entonces me dijo: tú te puedes presentar a cátedra cuando quieras...Pero yo no porque tenía poca docencia y no me consideraba...No consideraba que había llegado a ese nivel...Cuando consideré que había llegado me presenté y me dieron la oportunidad...O sea que no...no...

(Entrevistada 1: Reg. 311. Entrevistada Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas). :

Como vemos en esta cita, el departamento ofrece desde prácticamente el inicio de la carrera académica la posibilidad de ocupar una cátedra. Hay que tener en cuenta sin embargo, que en este caso la entrevistada poseía una trayectoria investigadora previa y su incorporación se produce en un momento de expansión del departamento con la creación de una nueva unidad. Estas características, su trayectoria investigadora previa, la situación del departamento y la promoción asegurada desde su acceso, conllevan además de la obtención de la cátedra, que tarde únicamente once años en alcanzarla.

El caso contrario lo encontramos en una profesora que tarda 25 años hasta que accede a la cátedra y cuya dificultad fundamental ha sido la falta de apoyo por parte del departamento. Pese a la valía probada, por su currículum, pone de manifiesto el no dotar de recursos al grupo de investigación que dirige y por lo tanto al trabajo científico que realiza.

Estoy en un entorno un poco hostil...entonces aquí yo creo que, en mi universidad, no reconoce...a mí no me reconoce lo que yo haya podido hacer en investigación o los proyectos o las publicaciones que haya podido hacer...Yo creo que mi trabajo es más reconocido fuera de aquí...a mí me llaman de muchas comisiones de Madrid para evaluar proyectos...para evaluar plazas de contratos posdoctorales de todo tipo...sin embargo...dentro de mi universidad no...no forzosamente a mí no me llega la renovación de los laboratorios o de entorno de trabajo...a mí nunca me ha llegado esto...no...y le ha llegado a personas que quizás pues...no han acreditado una trayectoria científica ¿no?...Al menos todavía....por el momento... ¿no? Entonces...bueno...a veces uno se pregunta si hay que hacer política más que investigación para que a uno le toque renovación...¿no?...Y sí...a veces un poco...un desencanto...¿no? Y entonces uno sigue porque le gusta y porque cree que lo que hace es interesante...sin embargo...el apoyo de la institución es poco... (ja ja)...o nulo...

(...) ...yo creo que en los departamentos no..no...es...(silencio)...No funciona muy bien...las cosas no funcionan muy bien pero esta es, supongo, una visión muy personal y parcial...y no todo el mundo pensará lo mismo...Así es que ...yo creo que...bueno...en los departamentos un poco se potencia...no siempre se potencia a las mejores personas...yyy... Bueno...mi propio entorno ha intentado bloquearme...Pues a veces los proyectos o ponerme dificultad en los proyectos ...en....si...si...

(...) a veces las oposiciones tampoco son muy claras...y dependiendo de los tribunales...o salen unas personas o salen otras...así es que...en realidad hay que mirar la trayectoria científica más que la plaza que uno ocupa porque la plaza que uno ocupa, a veces, depende de quien has encontrado en el entorno que te haya apoyado o no...ehhh...yyy...que te permita ocupar una plaza o no...

Bueno, yo lo que he vivido en mi entorno es que, en general, son los hombres los que ocupan determinados cargos...los que dirigen determinados departamentos o los que les interesa, a lo mejor, más que a las mujeres...eso puede que también sea cierto...Pero la cuestión es que tienen ese poder, un poco, de dirección yyy...bueno...y con eso pues tienen también un cierto poder de colocar a personas que ellos deciden o que ellos consideran que...yyy...si no estas dentro de ese ...de su grupo...digamos...de influencia...pues las cosas se empiezan a ser un poco más difíciles...los criterios no son claros...los criterios no son objetivos muchas veces y uno no sabe por qué le llega a unos la renovación de espacios y a otros no les llega nunca...¿no? por ejemplo...¿no?... Bueno...y aquí la historia de nuestra universidad, pues, es esa eh...también...los hombres son los que, mayoritariamente, están en los órganos de...

(Entrevistada 2: Reg. 403 a 445. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

Se acaba afirmando que el no pertenecer a las redes de poder, que además generalmente están ocupadas por hombres, conlleva cierta desventaja de modo que, si bien no es el factor determinante para la obtención de la cátedra puesto que si se acaba generando un buen currículum finalmente se consigue la máxima promoción, sí que influye en la trayectoria que se acaba desarrollando, especialmente en cuanto al ritmo de la misma. Este argumento lo encontramos en otros discursos cuando se describe el contexto académico particular y su influencia en la promoción del profesorado.

(...) las maniobras que puede haber detrás que... Diríamos, de diversos intereses, que pueden dificultar o poner trabas en la promoción de una persona. Yo creo, de todas formas, que si es una persona que vale y que ha estudiado, y que tal... diríamos a lo mejor, si hay toda esta serie de intereses ajenos que influyen, pueden influir una vez o dos, pero si al final vale, al

final acaba saliendo. Pero lo que principalmente importa es eso, es una serie de intereses, llámale..., no sé de qué tipo a veces, ajenos por completo a lo que serian, lo que tiene que ser la universidad, que pueden interferir y pueden amargar a una persona y hacerle que desista

(Entrevistada 3: Reg. 1077. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).

(...) Entonces en ese momento yo creo que tuve...tuve suerte...o sea una parte importante de suerte...¿no? de que se diera justo la plaza y que yo era el candidato bien visto para ocupar esa plaza...¿no?

(...) Hay uno que es caer cuando empiezas...O sea los principios te marcan bastante...Hoy en día que hay...Yo he estado, justamente...ahora he estado en ehh la selección de investigador Ramón y Cajal que es lo que te permite de hecho iniciar...empezar a iniciar una carrera investigadora ya...Y ves que te marcan mucho los principios...O sea...donde has caído primero...Y caes en un buen sitio vas a acabar con una tesis con un buen currículum...Si caes en un sitio que no es tan bueno...pues...por más que trabajes y por más capacidad que tengas no te va a lucir...y eso te va a marcar ya un poco el futuro...Eso pesa...También...la capacidad de trabajo también pesa un poco...bueno...la vocación o lo que estés dispuesto a dedicarle...¿no? O sea que cualquier cosa te exige esfuerzo aunque te guste...sí...Y después...hombre...también seguro que habrá un factor que será bueno...que se te de bien ...¿no?...Bueno que tengas...Cuando estas, sobretodo, a nivel competitivo...Yo soy bastante intuitivo...entonces...un poco la intuición para meterte en temas que después van a ser buenos ...todo eso son cosas que te van dando...en tu carrera te van dando nombre...¿no? Y eso porqué lo eliges ¿no? Pues bueno estabas allí ¿no?...Estabas allí cuando pasó algo...entonces...no se si es azar pero bueno...hay un componente si quieres de suerte o de estar en el sitio justo en el momento justo...¿no? Porque a veces he visto gente muy buena que no ha tenido esa suerte...o sea habrá hecho estas cosas pero no ha podido seguir una carrera...una trayectoria académica o investigadora ¿no?

(Entrevistado 4: Reg. 18 a 40. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

Es muy importante las decisiones que tomes con respecto de a donde hacer una tesis, donde estudiar, quienes son tus directores, donde trabajar...

(Entrevistado 5: Reg. 166. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).

En el caso de la primera cita, aunque resulte poco explícita, se deja entrever que en algunas ocasiones la carrera académica puede verse obstaculizada por las y los compañeros de departamento. Como veíamos en el apartado de definición de las categorías y del sistema de promoción, en la creación de una plaza y la ocupación de la misma, la dirección del departamento tiene un papel fundamental. De modo que para poder frenar la trayectoria de una determinada profesora o profesor se requiere poder, ya sea porque se ejerce al ocupar un cargo de gestión o porque se ocupa una posición de influencia en la estructura del departamento. Lo mismo se deduce del segundo y tercer discurso, en donde se menciona que el grupo al que perteneces, la dirección de la tesis o el entorno acaba determinado el resultado de tu trayectoria, y en última instancia, ser considerado *el candidato idóneo* cuando hay una plaza

vacante, también es un aspecto importante, éste último puede ser tomado como un indicador de reconocimiento y apoyo por parte del departamento. Pero hay un fragmento en el discurso de un catedrático en donde queda clara la importancia de contar con la valoración de los compañeros y compañeras con más poder en el departamento para ocupar una cátedra o incluso la plaza estable.

Yo tuve la fortuna..oooo...también quizás la elección de pertenecer a un departamento en el cual las reglas son bastante claras...Si uno es buen investigador llegará a ser catedrático sin lugar a dudas...y si alguien es buen investigador llegará a ser primero titular y luego catedrático... Tenemos más o menos criterios en los cuales le decimos a la gente si creemos que tienen un currículum adecuado y se lo decimos y ya está...Y si alguien creemos que tiene mérito para ser catedrático pues nos pelearemos con los que hagan falta para que se haga una cátedra para esa persona...**Nosotros lo tomamos en términos subjetivos los criterios** que uno tiene que satisfacer en temas de investigación y también otros términos que no son investigación...para ser un catedrático...Entonces cuando alguien nos satisface... lo evaluamos e intentamos que no se nos vaya a otro sitio..Y lo intentamos amarrar como podemos...Negociamos con vicerrectores a ver si aparece una cátedra para esa persona...

(Entrevistado 5: Reg. 172. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).

Observamos, que si bien se habla de los requisitos necesarios para promocionarse, *ser un buen investigador*, la condición de *buen investigador* se mide en base a criterios que establece el núcleo de poder del propio departamento y no precisamente de manera objetiva como bien se indica, siendo también dicho núcleo el que acaba solicitando o negociando la cátedra para el profesor o profesora que se lo merece. ¿Y si los criterios curriculares que se consideran importantes son precisamente méritos que poseen más hombres que mujeres? Justamente, este entrevistado es el que ha desarrollado la carrera más rápida tardando nueve años en obtener la cátedra. Las trayectorias más fluidas se han dado precisamente en aquellos entrevistados que han contado con el apoyo explícito del departamento.

La influencia del entorno académico en la trayectoria del profesorado, también aparece de otro modo, a través de la mayor o menor competitividad entre sus integrantes y en relación a la productividad científica.

(...) Una cosa que sí que es muy importante, y en este creo que sí que me ha ayudado mucho, ha sido el entorno del departamento y sobretodo el entorno de la universidad. Yo salía de una universidad en la que en aquel momento prácticamente las publicaciones eran inexistentes, de hecho nos presentábamos a profesores titulares yo, pero también el resto. Al menos en el área de veterinaria y producción animal donde las publicaciones en revistas extranjeras eran una cosa bastante anecdótica. Lo veías como un objetivo extraordinario. Y al final, aquello que hace pues 20 años era pues un objetivo extraordinario, ahora es una práctica diaria. Ahora las publicaciones que hace 20 años eran un sueño, pues ahora son una



practica daría y de hecho, una persona que hace un trabajo de investigación contigo pues prácticamente tiene asegurada una publicación internacional. Y eso, ¿Por qué ha sido? Pues en buena medida porque hay un ambiente de departamento, un ambiente que es presionante porque todo el mundo corre mucho, todo el mundo publica mucho y eso en buena medida también es porque estamos dentro de un campus también muy presionante. A ver, un campus que es amable pero que además tiene una gran presión. Las relaciones entre la gente son buenas pero hay una presión de publicación porque el de al lado trabaja mucho y publica mucho.

P. No te puedes quedar atrás.

R. Sí, entonces esta presión, por una parte. Y luego por otra parte, el decir "hombre, el de al lado, que lo conozco, que nos conocemos, sabe hacer, llega hasta este nivel... yo también tengo que llegar hasta este nivel", entonces juegas con esta presión, pero es una presión que si la entiendes bien, es una presión positiva.

(Entrevistado 6: Reg. 1539 a 1541. Catedrático de universidad. Ciencias de la salud).

Se observa cómo en este caso el profesor no quiere tener un nivel inferior en cuanto a su productividad y respecto a sus compañeros más activos en este aspecto por lo que intenta seguir el ritmo de trabajo que en cierta manera acaba marcando el propio entorno laboral y que le acaba comportando la obtención de la máxima promoción.

En relación a la promoción hacia la estabilidad, como ya nos indicaba un catedrático, el contexto académico, el apoyo y la valoración también resultan factores relevantes.

R: A ver....Yo creo que a lo largo de mi carrera he tenido bastante suerte porque siempre he sabido estar en el lugar adecuado en el momento adecuado...ehhhh....Puede ser...también es verdad que gente que he conocido siempre me ha ayudado....Y siempre que he estado en un sitio que...bueno....he estado bien con las personas...las personas han estado bien conmigo....me han valorado y yo los he valorado a ellos...Y por tanto, tengo una buena relación con todos....y eso pienso que siempre me ha ayudado en mi entorno de trabajo....Como he dicho antes, hice unas oposiciones de profesor titular.....después de ganar un concurso para ser investigador.....Después, ehhhh....he ganado una plaza del programa de cátedras pero cuando cambió la ley de universidades me presenté en un concurso de habilitaciones nacionales y, en este concurso, no obtuve la plaza de catedrático....Y ahora lo que hago es presentar papeles para acreditación de catedrático....también nacional....O sea, funcionariado....ehhh....funcionario....Y a ver que pasa....Eso es lo que he estado haciendo....

(Entrevistado 8: Reg. 510. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

R: Bueno, un poco también te lo he explicado...¿no? Bueno...o sea el hecho de que saliera la plaza...y de hecho las plazas ya salían pensando en los candidatos... Es decir, el hecho de que saliera una plaza, en principio, pensando en mí como candidato...ehh...bueno, pues, quiere decir que tanto el departamento como la unidad que es, digamos, formada por el grupo de investigación en que estaba incorporada, pues, realmente veía de manera positiva que yo continuara en el departamento y que....bueno, tuviera una posición estable y demás...Por otra parte, el hecho de que, digamos, de esta tanda éramos tres candidatos y de esta tanda de tres plazas que salieron pues si yo quedase la última, bueno ya he dicho un poco que el primer

caso había una diferencia de un cierto...digamos, de unos dos años...de decalaje entre uno de los candidatos y los otros dos.....Yo creo que fue razonable y esperable que el primero...la primera plaza la ganase la persona que llevaba más tiempo...que llevaba también...se notaba que tenía más artículos y demás...Y en el caso de, digamos, los otros dos candidatos que quedamos para las otras dos plazas que salieron con un año de diferencia porque...pues...por cuestiones técnicas no podían salir juntas...ehhhh...bueno, yo creo que, básicamente, el currículum era...pues...ehhhh...realmente parecía una copia...eh? Era bastante idéntico...además éramos compañeros de carrera, habíamos estado juntos en la politécnica...en fin...Era bastante un calco... y, bueno supongo que, pues, una de las cosas va a influir es que uno de los dos tenía que ser el de la primera plaza y otro el de la segunda....Yyyyy...Yo creo que era bastante claro que los dos teníamos méritos y condiciones para ganar la plaza...y de alguna manera había que priorizar....Si hubo algún otro factor que afectó o no...pues no sé...(jaja)...

(...)

cuando estuve en disposición de poder acceder y ganar una plaza de titular de escuela universitaria pues la tuve y me presente y la gané...Cuando estuve en disposición de una plaza de titular de universidad....salió la plaza...Lo que pasa que es esto que te he comentado...éramos tres candidatos y salieron las plazas en tres años escalonados...y bueno, pues, al final me toco la tercera plaza...pues bueno me toco la tercera plaza....Pero quiero decir....salió, me pude promocionar....

(Entrevistada 9: Reg. 649, 671. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) era una plaza que se adecuaba a mi perfil, dentro de mi área de conocimiento. Dentro de un grupo en el que yo estaba trabajando. En la cual el trabajo previo que yo había hecho se adaptaba bien a lo que se buscaba, incluyendo una estancia que fui a hacer al extranjero. Bueno, y que no había candidatos mejores (...)

(Entrevistada 11: Reg. 1830. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).

En la primera cita se menciona la valoración por parte de sus compañeros y compañeras, y la importancia del apoyo de los mismos para su carrera. La segunda profesora, menciona claramente cómo su promoción se va produciendo a medida que va obteniendo los requisitos necesarios y aunque la obtención de la titularidad se produce en el tercer intento ésta está asegurada; como bien menciona, las plazas salen para un o una profesora determinada. El entrevistado 11, pese a no ser tan explícito, afirma que las demandas de la plaza se ajustan perfectamente a su currículo y menciona el hecho de que no hubo competencia alguna.

Sin embargo, no siempre sucede así, y en algunas ocasiones las necesidades particulares del departamento, una coyuntura favorable, un buen consejo y los propios méritos parecen ser los motivos que permiten la promoción.

[Obtención de la plaza actual] De la única manera que entonces teníamos de conseguirla era presentándote a oposiciones. Y primero se tenía que convocar una plaza, que eso era lo realmente complicado. Pero yo fui haciendo todos los procesos de profesión ayudante, cada vez con más encargos. Acabe la tesis doctoral en el 89 y, entonces, justo en el 1990, en junio,

se convocó la... una plaza de titular, y me presenté. En aquel momento venia bien en mi departamento... en el departamento en el que yo estaba fue una suerte... es decir, tenían que salir una serie de plazas obligatoriamente por un tema de incremento de plantilla pero el problema que había en el departamento en el que yo estaba era que no había doctores y por lo tanto, aunque yo era, digamos, de las que llevaba solo en el departamento cuatro años, porque había llegado en el 85, pues me tocó, me toco entre comillas, una plaza. Es decir, se dotó una plaza para mi área de conocimiento, que éramos muy pocas personas. Entonces la única que tenía tesis doctoral hecha era yo.

(Entrevistada 10: Reg. 1361. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).

R. A ver, yo me presenté en Valencia, me presenta en Valencia porque mi director de tesis, me aconsejó, creo que ya estaba previsto que saliera una plaza en la Autónoma, pero me aconsejó que fuera, porque siempre va bien hacer como una prueba previa, entonces el Tribunal de Valencia, no se si lo debo de explicar, pero bueno (risas) digamos que había un candidato favorito, ¿no? Y fui y se sorprendieron porque se ve que lo hice bien, no y incluso les puse en un cierto compromiso porque (risas) había este candidato y entonces cuando me presenté aquí yo creo que esto me contó como mérito, porque como explicaba antes, éramos 4 compañeros formados, digamos, aquí, que nos conocíamos, digamos, bueno, era un poco, yo supongo que para el Tribunal era un poco complicado y eso, bueno, me, me ayudó ... (...)

(Entrevistado 13: Reg. 2110, 2162, 2166. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

En el primer caso, ser la única que posee los requisitos necesarios en un momento de expansión del departamento resulta esencial para la obtención de la plaza, lo cual explicaría también una trayectoria hacia la estabilidad con un ritmo muy fluido y rápido. Sin embargo, el siguiente entrevistado tiene que competir con tres compañeros más por lo que la obtención de la titularidad es percibida como el resultado de sus méritos, en donde la preparación del concurso resulta esencial.

En cuanto al peso del entorno familiar en la carrera académica, se observa que las responsabilidades familiares derivadas de la maternidad no impiden la máxima promoción, pero si dificultan la carrera académica porque implican un sobreesfuerzo para seguir con el ritmo de productividad exigido para el avance de la misma.

**Tabla 63. Situación familiar del profesorado según la categoría actual y el sexo**

		CU		
Situación familiar		Mujeres	Hombres	Total
Sin pareja e hijos/as	n	3	1	4
	% c	9,7	2,5	5,6
Sin pareja y con hijos/as	n	5	2	7
	% c	16,1	5,0	9,9
Con pareja y sin hijos/as	n	4	9	13
	% c	12,9	22,5	18,3
Con pareja e hijos/as	n	19	28	47
	% c	61,3	70,0	66,2
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*Continuación*

TU y equivalente				
Situación familiar		Mujeres	Hombres	Total
Sin pareja e hijos/as	n	12	11	23
	% c	11,5	13,1	12,2
Sin pareja y con hijos/as	n	19	7	26
	% c	18,3	8,3	13,8
Con pareja y sin hijos/as	n	15	12	27
	% c	14,4	14,3	14,4
Con pareja e hijos/as	n	58	54	112
	% c	55,8	64,3	59,6
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Podemos afirmar que no impiden la promoción porque, en primer lugar, la mayoría de las catedráticas de universidad están casadas o con pareja estable y con hijos e hijas, y en el caso de las entrevistadas esta situación se da en su totalidad, y resulta ser un entrevistado quien decide junto con su pareja (profesora de la misma categoría, departamento y universidad) no tener descendencia. Ahora bien, tal y como se observa en la tabla anterior, vemos que entre la muestra encuestada hay más mujeres catedráticas que hombres sin pareja e hijos/as o sin pareja pero con hijos/as; para estos grupos las proporciones de las profesoras están por encima del total, mientras que los hombres lo están en las dos situaciones restantes, a saber, con pareja y con o sin hijos/as<sup>50</sup>.

En segundo lugar, no impiden la promoción, porque al considerar la situación familiar del profesorado titular de universidad encuestado, observamos que la proporción de mujeres y hombres con pareja e hijas o/e hijos es inferior a la del colectivo que obtiene la cátedra. Por lo que podemos afirmar que, y en especial para las mujeres, se trata de un grupo con menores responsabilidades familiares que el profesorado catedrático. En cuanto a las diferencias entre los sexos, al igual que para las catedráticas y catedráticos, se observan diferencias importantes entre mujeres y

---

<sup>50</sup> Observamos dicha tendencia al considerar los residuos corregidos aunque los valores son en todos los casos inferiores a  $\pm 1,95$  (ver tabla 56 del anexo 6). Según la prueba del chi-cuadrado, las diferencias no resultan estadísticamente significativas (ver tabla 57 del anexo 6)

hombres para la situación sin pareja y con hijos o/e hijas, en donde las mujeres están 4,5 puntos por encima de la media (ver tabla 65 del anexo 9)<sup>51</sup>.

En el caso de la muestra entrevistada, sus entornos familiares se caracterizan en prácticamente todos los casos por la división sexual del trabajo en cuanto al cuidado de los y las hijas puesto que para las tareas del hogar se suele optar por la contratación de personal. Sin embargo, en los datos de la encuesta, vemos que la mayor parte de mujeres y hombres afirman compartir las tareas del hogar y la crianza de sus hijos e hijas<sup>52</sup>, aunque la proporción de mujeres que asumen dichas responsabilidades es bastante más alta que la de los hombres y que la del total, especialmente para las titulares y en relación a las tareas de cuidado de las personas dependientes (este grupo es el que presenta las mayores asociaciones locales, ver tablas 62, 68 y 71 del anexo 6).

**Tabla 64. Distribución de las responsabilidades domésticas del profesorado según la categoría actual y el sexo**

		CU		
Contribuyente principal de las tareas del hogar		Mujeres	Hombres	Total
Yo principalmente	n	5	2	7
	% c	16,1	5,0	9,9
Mi pareja	n	1	14	15
	% c	3,2	35,0	21,1
Todas por igual	n	11	18	29
	% c	35,5	45,0	40,8
Persona contratada	n	8	4	12
	% c	25,8	10,0	16,9
Otras situaciones	n	2	0	2
	% c	6,5	0,0	2,8
No vivo en pareja	n	3	1	4
	% c	9,7	2,5	5,6
NC	n	1	1	2
	% c	3,2	2,5	2,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

<sup>51</sup>Según la prueba del chi-cuadrado, las diferencias entre mujeres y hombre no resultan estadísticamente significativas (ver tabla 66 del anexo 6)

<sup>52</sup> Las diferencias entre mujeres y hombres, según la prueba del chi-cuadrado, son significativas tanto para el profesorado catedrático como el titular y para la variable distribución de las tareas del hogar (ver tablas 60 y 69 del anexo 6), sin embargo para el cuidado de las personas dependientes solo lo son para el colectivo de titulares y equivalente (ver tablas 63 y 72 del anexo 6).

Continuación

		TU y equivalente		
Contribuyente principal de las tareas del hogar		Mujeres	Hombres	Total
Yo principalmente	n	32	6	38
	% c	30,8	7,1	20,2
Mi pareja	n	1	14	15
	% c	1,0	16,7	8,0
Todas por igual	n	36	40	76
	% c	34,6	47,6	40,4
Persona contratada	n	13	7	20
	% c	12,5	8,3	10,6
Otras situaciones	n	3	5	8
	% c	2,9	6,0	4,3
No vivo en pareja	n	15	10	25
	% c	14,4	11,9	13,3
NC	n	4	2	6
	% c	3,8	2,4	3,2
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

En estos aspectos observamos ciertas diferencias según la categoría que se ocupa, y es que podemos afirmar que las mujeres catedráticas tienden a externalizar las tareas del hogar en mayor medida que sus compañeras titulares y a compartir más con sus parejas las responsabilidades de cuidado. Ahora bien, también se dan diferencias entre los hombres catedráticos en relación a los titulares. En el caso de los catedráticos vemos que es bastante frecuente que sean sus parejas quienes se encarguen de las tareas del hogar (el 35 % de los casos). Mientras que en el caso de sus compañeros titulares esta proporción se reduce de manera significativa (el 16,7 %) y suelen en mayor medida compartir.

**Tabla 65. Distribución de las responsabilidades de cuidado del profesorado según la categoría actual y el sexo.**

		CU		
Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes (hijos, padres, etc.)		Mujeres	Hombres	Total
Yo principalmente	n	8	2	10
	% c	25,8	5,0	14,1
Mi pareja o cónyuge	n	0	4	4
	% c	0,0	10,0	5,6
Todos por igual	n	13	18	31
	% c	41,9	45,0	43,7
Persona contratada	n	1	0	1
	% c	3,2	0,0	1,4
Otros	n	1	1	2
	% c	3,2	2,5	2,8

Continuación

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes (hijos, padres, etc.)	Mujeres	Hombres	Total
No vivo en pareja	n	3	3
	% c	9,7	7,5
NC/NP	n	5	12
	% c	16,1	30,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

TU y equivalente

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes (hijos, padres, etc.)	Mujeres	Hombres	Total
Yo principalmente	n	35	4
	% c	33,7%	4,8%
Mi pareja o cónyuge	n	0	10
	% c	0,0%	11,9%
Todos por igual	n	33	42
	% c	31,7%	50,0%
Persona contratada	n	2	1
	% c	1,9%	1,2%
Otros	n	2	1
	% c	1,9%	1,2%
No vivo en pareja	n	27	23
	% c	26,0%	27,4%
NC/NP	n	5	3
	% c	4,8%	3,6%
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0%</b>	<b>100,0%</b>

Otra peculiaridad, es que en las y los entrevistados la maternidad pero también la paternidad se suele retardar, siendo la media de edad del primer hijo o hija de 33 años, y que en muchos casos, la promoción coincide con el periodo de crianza de las hijas e hijos. Las responsabilidades familiares condicionan la trayectoria, pero ¿hasta que punto pueden ser consideradas como el principal factor que impide a las mujeres que el resultado de la misma sea la máxima promoción?

Todo y que en este aspecto se dan diferencias entre las catedráticas y las titulares de universidad, los discursos de las entrevistadas nos llevan a cuestionar la creencia tan extendida de que las responsabilidades familiares son el gran obstáculo de las mujeres para su promoción hacia la cátedra de universidad. Las propias mujeres, como veremos más adelante en sus discursos, tienen la percepción de que justamente son las tareas derivadas de la atención y cuidado de su familia, y especialmente la maternidad, el principal motivo de su no promoción a la cátedra. Sin embargo, a lo

largo del discurso van apareciendo otros motivos que pueden ser incluso más determinantes que las responsabilidades familiares.

Para las catedráticas entrevistadas, las responsabilidades familiares condicionan su carrera porque la hacen más dura y pesada<sup>53</sup>. Para las titulares de universidad entrevistadas, en los dos casos supone una disminución considerable de su actividad investigadora ralentizando bastante el ritmo de su producción, y aunque, tal y como veíamos en el apartado anterior, afirman que no es el único motivo de dicha situación, es percibido como factor explicativo de su situación curricular actual.

[Oposiciones] (...) Un poco pesado...además, durante este período, yo tuve un embarazo...tuve a mi hijo...Entonces bueno...es una cosa que...bueno, que realmente ya que además va de esto un poco la entrevista...Es una cosa que a las mujeres, realmente, nos afecta porque no es sólo el momento del parto y los, digamos, las 16 semanas posteriores...Es que es durante el embarazo, realmente...por lo menos a mí paso....no estás en las mismas condiciones, digamos...ehhh...para un trabajo intelectual que en condiciones normales...Y, después, entre la recuperación física y...ehhh...mental que te supone el hecho de tener un niño, ocuparte de él y demás...Pues, realmente, hay un paréntesis que no son 16 semanas...es mucho más tiempo el que hay...y, bueno, entonces también pilló justo cuando las oposiciones...bueno en fin...el caso es que al final...bueno, pues conseguí la plaza que ahora mismo no se exactamente en que año fue...pero ya hace unos cuantos años que estoy de titular y supongo que así seguiré...(jaja)...

(...)

R: Siendo madre, además, no es sólo la maternidad en el momento en que tienes el niño y el niño es muy pequeño....Es que después, durante toda la vida ....yo, actualmente, sigo adaptando mis horarios a los horarios, de este caso, de instituto...porque acaba de empezar el instituto....pero a los horarios de instituto de mi hijo....porque yo lo llevo al instituto, yo lo recojo....yo me adapto a las actividades extraescolares, etcétera....Es verdad que, seguramente, debe haber padres masculinos que hagan lo mismo pero estoy convencida que son una minoría...Una minoría....Tienen una disponibilidad horaria muchísimo más amplia...mmmm....Lo que quiere decir que, claro, se pueden dedicar muchas más horas del día a trabajar....obviamente, en las mismas condiciones en las mismas restantes condiciones....la producción tiene que ser mayor....(jaja)...No puede ser claro....

(...) yo creo que he conseguido...ehhh...hacer un poco compatible mi vida personal...mi vida familiar con la vida profesional....El coste no ha sido...ooo...Espero que no haya sido para la vida personal y, al contrario, creo que sí que ha habido un coste para la vida profesional...Yo creo que aquí la que ha sufrido ha sido la vida profesional y no me....no me parece mal....

(...) [La maternidad] Ya desde el punto de vista profesional el parón...ehhhh...el parón a muchos niveles....eh? Muchos más niveles que el....que el físico...digamos....que me supuso el

---

<sup>53</sup>Y al considerar los datos de la encuesta, en cierta manera también la hace menos fluida, puesto que se dan diferencias importantes en la media de años hasta llegar a la cátedra según la distribución del cuidado de las personas dependientes. Así, el profesorado, sin personas a su cargo presentan las carreras más fluidas, aunque no se dan diferencia entre ambos sexos (ver de tabla 77 a la 79 del anexo 6). Sin embargo, no se observan diferencias significativas en este aspecto y en relación a la distribución de las tareas del hogar (ver de la tabla 74 a la 76 del anexo 6).



embarazo, el parto, el posparto y el llegar a un momento en el que...ehhhh....digamos, el niño obtiene la suficiente edad como que para que él tenga un horario escolar en el que yo pueda volver a ser...ehhh....digamos, una profesora, una investigadora....y no tenga que estar siempre pendiente de él....Eso es un parón...ehhh....que no es...ehhh...que no es 16 semanas....es mucho más....es mucho más....Y, después de ese parón, volver a retomar la investigación es muy duro....Porque las clases....bueno vuelves...tienes que dar las clases...y las clases vas y las das...porque no tienes más remedio....Pero la investigación es sentarte tu delante de un papel y ponerte a pensar....y eso es muy duro después de un parón de ese tipo....Un parón en el que además....bueno, yo he oído...supongo que debe ser verdad....no lo sé....que, realmente, los cambios que se te producen físicamente en el cuerpo no son solo a nivel, digamos, de la zona de la barriga y demás...sino que incluso cambios a nivel cerebral...Es decir, realmente, el cerebro necesita un tiempo para ser capaz de volver a pensar de la manera en que lo hacía yo....Creo que, realmente, hay unos cambios hormonales brutales y el cerebro se te acomoda a tener que pensar en el niño y estar pendiente del niño....Te cuesta mucho el....desconectar de eso y poder volver a tener, digamos, una producción intelectual coherente...A mí, por lo menos, me costó mucho...a mí me costó...No sé....a lo mejor hay mujeres que no les cuesta...eh? No lo sé pero a mí me costó muchísimo....Realmente, me costo mucho y....bueno....y con una vez...en fin.....Ya he cumplido con la humanidad y ya está...ya está...no...no..

(Entrevistada 9: Reg. 639, 659 a 661, 716. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) habría investigado más, por ejemplo, seguramente, si no hubiera tenido un segundo hijo a los 35, porque entonces mi carrera ya iba muy para arriba y era una época en la que yo empezaba a redactar mucho, a ir a muchos congresos, a estar invitada... pero decidí que antes de los 35 tenía el segundo, sino, ya no me liaba. Claro, a los 28..., cuando tuve a mi primer hijo estaba haciendo la tesis, después la oposición, casi como quien dice lo veía poco. Decidí que con el segundo eso no iba a pasar, y por lo tanto si tenía que ralentizar la investigación, la ralentizaría. (...)

(Entrevistada 10: Reg. 1395. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).

En el caso de las profesoras que en la actualidad ocupan la cátedra, estos discursos no aparecen. La maternidad se vive como una etapa dura, de mucho trabajo para poder seguir con la carrera profesional llevada a cabo hasta el momento, pero en ningún caso supone disminuir la producción. A diferencia de las titulares entrevistadas, las catedráticas han solicitado y están en posesión de todos los tramos de investigación posibles. Este hecho nos indica que la maternidad no puede ser tomada como el gran obstáculo para la promoción, aunque evidentemente sí la dificulta y supone un sobreesfuerzo para las mujeres que llegan a la cátedra. Hay factores que tienen mucho más peso, y es que en el caso de la entrevistada titular de universidad número diez, como se indica en el apartado anterior, acaba afirmando que la investigación no se le da muy bien, así lo percibe, que no le interesan los temas para investigar que le ofrecen (quizá debido a dicha percepción) y que por lo tanto elige dedicar todos sus esfuerzos a la gestión y a la docencia, tareas para las cuales cree estar capacitada.

(...). Y si no he llegado más arriba pues igual es falta de habilidad personal, digamos que soy mala dando codazos, digámoslo todo, pero creo que está bien. Me jubilaré a los 70, ¿no? Pues imagínate, voy a cumplir 50, pues me quedan 20 por delante. Dentro de 20 años, no podría tener hijos, me entiendes, haré lo que toque cuando toque...

(...)O sea que la universidad... a mi me gusta mucho dar clases, pues puedo dar clases, y no quiero renunciar a ello. Puedes investigar aquellas cosas que te gustan con más o menos dificultad, y además puedes trabajar en equipo, y yo creo que soy buena trabajando en equipo. Digámoslo todo. Y después está la gestión, yo no sabía si serviría para la gestión y ha resultado que sirvo bastante, modestia a parte, je

(Entrevistada 10: Reg. 1395, 1399. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).

Para la otra titular de universidad entrevistada, la número nueve, realmente la maternidad supone un cambio vital importante, una nueva situación que requiere de tiempo para la adaptación y que supone un descenso en la actividad investigadora. Ahora bien, dicha profesora no ha dejado de investigar, lo cual se traduce en la obtención de tres tramos aunque no son los máximos posibles, y menciona cómo su decisión de cambiar tres veces de línea de investigación le ha supuesto periodos de inactividad en la producción de conocimiento nuevo.

(...) por cuestiones de gusto yo he cambiado, digamos, de línea de investigación....Lo que también lleva a un cierto, digamos, retraso...¿no? Porque cambiar de línea de investigación quiere decir que....ehhhh...bueno, pues cuando cambias estas un tiempo en que tienes que aprender el nuevo campo en el que intentas entrar....en el que intentas trabajar...entonces, claro, esto se nota...Durante un tiempo que puede suponer 2, 3, 4 años...depende....ehhh...la producción baja...la producción baja porque es un tiempo en que dejas de producir en el área en el que, más o menos, tenías unos conocimientos y vas produciendo y ehhh....intentas llegar a tener suficientes conocimientos en la nueva área en la que quieres trabajar para poder producir ahí....Entonces...ehhhh....de hecho he hecho dos cambios ...eh'...Así, bueno, en fin ....supongo que la trayectoria de por qué uno acaba trabajando en lo que acaba trabajando, pues, siempre es muy particular y es muy especial de cada uno...Pero bueno en fin...el caso es que en lo que yo estoy trabajando ahora mismo que sería, digamos, el tercer tema dentro de mi investigación.....estoy empezando a producir y estoy empezando a hacer cosas pero, bueno, no es fácil porque....ehhhmmm...trabajo, bueno, además de con un investigador ruso con el que colaboro...pues...ehhh...trabajo un poco sola porque no coincide bien bien con ninguna de las líneas específicas de investigación del resto de los investigadores de mi área que están aquí en el departamento...Y de hecho, incluso, yo creo que a nivel español no hay nadie más que trabaje, exactamente, en esa línea...ehhhh.... Y y...Bueno, es difícil...estoy empezando a producir pero es una cosa difícil....Yo espero que a partir de ahora, pues, bueno....empiece a dar frutos.... (...)

(Entrevistada 9: Reg. 678. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).

Se trata por lo tanto de profesoras menos estimuladas, que presentan menos interés por la actividad investigadora por lo que acaban dedicando su tiempo a otras tareas, entre las que están las familiares ¿Hasta que punto la maternidad puede ser considerada como el gran obstáculo para la promoción?

Sin embargo, para la mayoría de las y los entrevistados pero también encuestados, asocian la maternidad con la desigualdad que sufren las mujeres en la institución universitaria. En la institución universitaria, es conocido que hay menos mujeres en las cátedras de universidad que las correspondientes a su peso en el profesorado, puesto que en los últimos años han proliferado estadísticas que así lo indican. Ante esta información, se ha generalizado y dado por buena una explicación: debido a las responsabilidades familiares, las mujeres ven frenadas sus trayectorias. Sin embargo, lo único que podemos afirmar con los datos recogidos es que la maternidad no puede ser considerada como el gran y único obstáculo y, que por lo tanto deberíamos tener en cuenta como factor importante la posibilidad del ejercicio de prácticas discriminatorias y, evidentemente, indirectas.

En general, sin embargo, existe la percepción de que el contexto académico no es sexista ni androcéntrico, que no se dan situaciones de discriminación directa, sino que como bien decíamos, en el discurso se acaba por afirmar que las mujeres tienen más dificultades debido a las responsabilidades familiares que asumen.

(...) No creo...noooo...a ver...en general, yo creo que comparado con el resto de los académicos de aquí...pues yo no tengo ninguna situación especialmente...no estoy desfavorecida...Estoy desfavorecida porque estoy en un mundo pero no estoy desfavorecida porque sea mujer...Lo de mujer ...la parida que da un poco de lata y el problema es la primera etapa de los niños.... Y esa etapa es muy dura...de los niños chicos, quiero decir...Esa etapa es muy dura y está muy poco perchada...Yo creo que es ahí donde habría que incidir porque es, realmente, lo que es importante....lo que hace la diferencia...Porque cuando los niños ya son mayores...como mis hijos,...a pesar de que tuve hijos mayor...ya mis hijos son bastante mayorcitos...son bastante independiente...ahhhh...Ya estas cansadísima...(jaja)...Fue la época...la época más dura, yo creo que es con los niños recién nacidos y después pequeños...Y es una época en que ahí no hay nada...ahí no hay nada de ayuda....nada, nada...Yo creo que es la época donde hay que incidir porque es una época muy activa desde el punto de vista intelectual...y del punto de vista de producción...Entonces realmente se debería apoyar mucho más...y no es así...o sea no te tratan...Si, por ejemplo, puedes acceder a un proyecto o a una plaza en que dicen hasta los 35 años ...por ejemplo...y resulta que tu tienes 35 pero tienes dos hijos pequeños...Entonces, realmente, ahí te deberían dar una opción de llegar por ejemplo...de en caso de tener hijos pequeños...que fueran hasta los 37 o hasta los 40...Ese tipo de cosas...cierta facilidad...No dar un nivel más...no exigir un nivel más bajo...Eso no...porque eso nos convertiría en investigadoras académicas de segunda...Sino dar una serie de facilidades que, de alguna manera, expongan un poco más la etapa de los niños chicos...Porque, realmente, es una etapa dura dura...En que uno se tiene que...una se tiene que multiplicar por 4 o 5, aproximadamente...Esa es la más dura...Y ahí es donde sí que hay discriminación...pero es del sistema...no es una discriminación personal..o sea no es que te traten mal ni te digan nada...Yo creo que en ese sentido no hay mucha...hombre...Hay algunos departamentos que son muy misógenos pero bueno...eso...(jaja)...Eso es la naturaleza de la gente pero no hay...yo creo que, en general, en el mundo académico una discriminación...por lo menos en ciencia...no hay discriminación de esa...no hay...

(...) el sistema en general...o sea, no creo que afecte más a las mujeres ... A las mujeres afecta sobre todo en una temporada y no es porque sean mujeres sino porque tienen hijos...claro...sino los tienes tampoco hay ...Y después hay elementos petardos que son un poco misóginos...pero vamos...en el mundo académico mucho menos que en otros mundos...o sea, yo creo que en el mundo académico no hay una discriminación exagerada...Lo que hay es muy pocas mujeres que estén en las alturas pero me refiero en las alturas de gestión...Pero yo creo que las mayoría de las mujeres somos más sensatas y no nos gusta...A mí, por ejemplo, el poder no me gusta nada...o sea que no...no...No sé...yo creo que también son características personales ... al hombre le gusta más el poder...estar en posiciones de poder... que a las mujeres ... Yo creo ... ¿eh? Y lo digo de una manera estadística...Yyyy..ehhh...Entonces tampoco...yo no creo que haya una tremenda discriminación en el mundo académico...por lo menos en las ciencias...en algunos mundos...en algunos sitios sí...pero concretos, digamos...Y es más por la idiosincrasia del individuo que lo dirige o los individuos que están...que porque el sistema desfavorezca a las mujeres...Creo que la etapa clave es la etapa de los hijos...Es la etapa de más producción de cada uno...porque entre los 25 y los 40 años, digamos, ¿no? Cuando es mucho más activo, más capaz, más todo...uno y una ... ¿no? Y tienes una lacra importante desde el punto de vista, digamos, práctico...Una lacra ninguna...porque si tenemos hijos es porque nos da la gana...y porque nos da mucho gusto tenerlos...Pero es un peso importante que nos hace ir más lento y que el sistema no ha pensado...todavía no ha tenido una buena idea...No ha tenido una idea brillante nunca...Ese tipo de pequeñas cosas no las...Yo creo que es lo que falta más que cualquier otra cosa...El resto es bastante neutral ... ¿eh? En este mundo...en otros no...En el mundo académico es bastante neutral ...Yo no me siento discriminada...en absoluto...vaya...en ese sentido...

(Entrevistada 1: Reg. 301 a 303. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) o sea yo he tenido por aquí compañeras que con 25 años haciendo la tesis se han quedado embarazadas...pero claro yo veo...después en casa se han encargado de los niños...y después han hecho una buena carrera pero a costa de...de las noches y a costa de no se qué...Entonces...yo creo que es más difícil...yo lo asumo que es más difícil ¿no?...o sea...Una cosa es si tienes que hablar de discriminación...yo aquí la discriminación como tal no la he visto...Pero yo asumo que hay...no se...yo veo a mis compañeras que han alcanzado...llegado a estar a la misma posición que yo ...pues...o sea...aparte de lo que yo te he contado...han tenido cosas que yo no he tenido...¿no? Y eso te dificulta...¿no? Yo creo que el problema de los...deee...de los niños...yo creo que eso es importante ¿no...? porque es un poco la edad más productora...El momento yo creo más ...donde más vas a decidir un poco tu futuro profesional...haciendo una tesis...tu la acabas con 27/28 años...hasta ahí la adolescencia...Pero después esta el período de 28 a 35 que es clave...porque es tu si tienes buen currículum...tal tal tal...después puedes empezar una carrera aquí...y este es un momento delicado...una mujer suele tener niños...¿no? Claro...incluso ya a nivel...hay que hacer un posdoc fuera entonces cuando yo estuve fuera era un año...ahora para competir necesitas dos años mínimo...Si tienes hijos bueno...o mueves a toda la familia o sino la cosa se complica...¿no? Irte dos años ...¿no? Entonces esos son condicionantes que bueno... Sí...además que no le veo yo una solución fácil...¿no?

(Entrevistado 4: Reg. 76. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) dentro de la variable género hay una cuestión quizás importante que es la carga familiar, que es, naturalmente un freno especialmente para las mujeres, eso está más que estudiado y demostrado.

(Entrevistado 12: Reg. 1997. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).

Afortunadamente, no es la situación...nunca hemos tenido que discriminar...ni positivo ni negativo...hay mujeres...ah...dentro de las cátedras pues no...realmente...aparte de Inés...digamos mi mujer...hay solamente una catedrática que es más mayor. Pero dentro de las titulares hay varias mujeres...incluso lo hacen muy bien... Yo creo que es difícil decir si hay discriminación...Yo creo que hay más discriminación en general...hay una discriminación que no se si es histórica o familiar....Yo si creo que en general...Yo sí que creo que hay muchas mujeres que tienen dificultades en dedicar tanto tiempo a la academia como lo podrían dedicar sus maridos...para entendernos...Y esto creo que sí que es un peso que se tienen que quitar...O sea...No creo que la maternidad sea un problema importante...para entendernos...Pero sí que creo que una vez que has tenido niños, o lo que sea, pues esto puede ser un handicap para las mujeres...Pero es un asunto más familiar que profesional...Me parece...me parece...Por ambición...también es más difícil para alguien que tenga niños pequeños para viajar o lo que sea...pero no creo que sea un handicap muy importante...yo creo que es más bien una relación familiar que profesional...Yo no creo que en España, los departamentos buenos en España no creo que discriminen negativamente a las mujeres...Al menos en economía no creo que sea...En otros países...bueno...pasa un poco lo mismo...Vas a Francia y el porcentaje de mujeres es muy pequeño...En academia es muy...no se...si son machistas pero tienen muy pocas mujeres...España es un país, dentro de la academia, digamos...es un país, probablemente, con bastante más porcentaje de mujeres que otros países...España es un país menos machista de lo que la gente cree...me refiero en comparación con otros países..eh...no estoy diciendo que no haya cierto machismo o lo que sea...pero en comparación...

(...)

Yo creo que la sociedad española, obviamente, es menos machista que hace 20 años...Pero sí que hay algo que está ahí...Yo no creo que nos queden muchas formas de connotación machista...sinceramente, no lo creo...No creo que la academia sea machista...No creo que las mujeres tengan más dificultades para publicar que los hombres...sinceramente no lo creo...Pero hay algo en la sociedad que hace que a las mujeres les cueste más llegar...pero que no creo que sea las reglas...sino que es otra cosa más seria más difícil de regular...me parece...si...No se trata de contratos...es algo más duro....

(Entrevistado 5: Reg. 222, 226. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).

La primera entrevistada, considera que la universidad no dispone de los recursos necesarios para propiciar condiciones igualitarias en la promoción puesto que hay un periodo en la vida de las mujeres, la maternidad, que suele coincidir con el momento de máxima intensidad productiva en la carrera académica. Esta etapa vital, es percibida como muy dura debido al sobreesfuerzo que implica compaginar ambas responsabilidades, por lo que se sugiere que la universidad debería ofrecer apoyo y recursos para agilizar la promoción de las mujeres y disminuir el malestar que conlleva. De modo que implícitamente se toma la división sexual del trabajo en el ámbito familiar como una situación imposible de cambiar, tampoco se cuestiona el modelo o sistema de promoción vigente en la institución universitaria, que se sustenta en la idea del *trabajador* libre de responsabilidades familiares, y se asume el doble trabajo. ¿La institución universitaria debe apoyar aun más la división sexual del trabajo o hay que ir hacia otra dirección?

En los discursos anteriores se explicita que el ámbito académico no es especialmente sexista, está inmerso en un sistema social no igualitario en donde el sexo aparece como un eje más de desigualdad. Sin embargo, sí que se considera que las mujeres tienen ciertas dificultades debido a las responsabilidades familiares, o que tienen que trabajar más que los hombres para obtener los mismos resultados promocionales a causa de la exclusión o autoexclusión de las mismas de los núcleos de poder del propio departamento y de la universidad en general. Sólo encontramos un caso entre el profesorado en donde se describe una situación de discriminación y en donde se considera que el hecho de ser mujer no la ha beneficiado, pero todo y haber experimentado dicha situación, la profesora considera que la universidad ofrece las mismas oportunidades a mujeres que hombres.

Es que, como norma, yo creo que la universidad es un ámbito en el que las mujeres, en el caso particular de la discriminación por género....las mujeres aparentemente y en general no estamos discriminadas...Es decir que tenemos, supuestamente, las mismas posibilidades de acceder a todo....Y, de hecho, yo creo que si no hay más mujeres...ehhhh....digamos, pues, ocupando plazas de catedrático o...ehhh...en altos cargos en la universidad...ehhhh....no es por una cuestión de que no se den las oportunidades sino que es como una cuestión social....En fin, es otro tipo de cuestiones no directamente relacionadas con las oportunidades que se dan...¿no? (...)

R: Bueno, pues, realmente digamos éramos tres personas...ehhh....lo que estábamos en disposición de presentarnos...Los tres nos presentamos a la primera plaza...ehhh....que ganó otro de los candidatos...Los dos que quedamos nos presentamos a la segunda....ganó el otro. Y, finalmente, yo gané la que me quedé sola...bien..bien...bien...Bien porque si bien es verdad que respecto al primer candidato sí que por una cuestión de ...digamos...de tiempo trabajando en este campo...¿no? En el campo del que estábamos trabajando en ese momento...Debido a que el era un año mayor...Es decir, llevaba un año de adelanto y, además, el primer año que yo estuve en la politécnica, estuve haciendo otras cosas...no...no...no había empezado, digamos, a hacer los cursos de doctorado...de la tesis doctora...Llevaba como digamos dos años de retraso respecto a él y yo creo que tenía una publicación más...y ya me pareció, digamos, razonable que ganase la primera plaza...Y en el caso del segundo, pues, estábamos realmente muy empatados yo creo desde el punto de vista curricular y...bueno....Pues no se si hubo algún otro factor pero en principio, pues, se...se podía pensar que fue un simple factor de...bueno, pues, si uno tiene que ser primero y el otro después...y entonces...ehhhh...bueno...Yo ya sabía que saldría la otra plaza después y me tuve que esperar y volver a presentar...(...)

(...) salieron cuando yo estuve en disposición de acceder a este tipo de plaza....Salieron plazas....éramos tres candidato....salieron las tres...Por tanto, la única cuestión era un poco...ehhh....saber en que orden las íbamos a ganar...yyy bueno....Ya he comentado que la primera que ganó la primera plaza me pareció muy razonable...Y entre la otra persona y yo...bueno, en fin...Estábamos muy igualados y uno tenía que ser el primero y el otro el segundo....y a mí me tocó la segunda.... (...)

Yo creo que en algún momento....a ver... que en algún momento el hecho de ser mujer no me ha beneficiado sí... Que me haya perjudicado, pues, no podría asegurar tanto....Pero que no me haya beneficiado sí...Y yo creo que...ehhhmmm....lo que es seguro es que a un hombre el hecho de ser hombre nunca lo perjudica...Y a una mujer el hecho de ser mujer puede no beneficiarla...Yo creo que eso es cierto en diferentes aspectos y puntualmente y claramente

no cuando sala una plaza oficialmente a concuerdo y demás....porque, obviamente, las oportunidades de presentarse....Ahora bien, al final la plaza la juzgan...ehhh....personas de un tribunal y son personas que, como todos, pues se....bueno...ehhh....son un poco consecuencia de sus circunstancias y todos vivimos y hemos vivido en una sociedad un poco machista...Y, hombre, algo queda de esta educación y de este entorno machista...aunque cada vez menos pero algo va quedando...Y yo creo que hay una cierta rémora que en algún momento...alguna sensación...algo que piensas: bueno, aquí el hecho de ser mujer no me ha favorecido claramente....No quiero decir que me haya perjudicado pero que seguro que no me ha favorecido....En particular, en el momento de que....bueno.....con esta otra persona que estábamos, realmente, muy empatados a nivel de currículum....era prácticamente un calco el uno del otro...Y nosotros que optábamos a la misma plaza....ehhhh...obviamente solo podía ganar uno esa plaza y el otro se tenía que esperar un año para la otra plaza....eso es evidente...ehhhh....Que...que....la otra persona no tenía menos meritos que yo y, por tanto, podía perfectamente ganar la plaza también es evidente...Ahora, yo tampoco tenía menos meritos que él....Y en este caso, yo creo que el hecho de ser mujer no me favoreció...Y no porque hubiese un machismo claro....No sé como decir, es difícil de explicar....es la sensación no tanto de un machismo claro de decir : no es que es mujer y tal....sino una sensación de que las mismas cosas si las hace un hombre...mmm....no sé ...como que parece que son más serias, que están mejor hechas....no sé....que tienen como más validez...¿no? Y, de hecho, las mujeres que llegan a un cierto nivel en la universidad, en los cargos y demás...yo creo que en general son bastante mejores que la media de los hombres que están el mismo nivel...Es decir, que una mujer para llegar a un cierto sitio tiene que ser bastante mejor que la media de los hombres que han llegado al mismo sitio....Entonces, en igualdad de condiciones el hecho de ser mujer no te favorece....yo creo...¿eh? Pero es una sensación, absolutamente, personal y que no puedo justificar de manera objetiva con nada...Es mi sensación personal...¿eh? Y...y...bueno...y de hecho incluso a nivel....no a nivel, digamos, de la universidad sino a nivel de investigación con un investigador tengo una anécdota que bueno....bueno que, realmente, me hizo....bueno, me hizo gracia relativamente...me pareció un poco lamentable....Pero fue que....yo iba a ir a un congreso...estaba apuntada para ir a un congreso....Entonces, había un investigador francés que no me conocía personalmente que también iba a ir al mismo congreso...Entonces, él mirando la información de la página web del congreso... de personas que van a asistir y que ponía un poco el resumen de la charla que íbamos a hacer y demás....Él vio mi nombre....claro, mi nombre para las personas que no son del ámbito hispano puede parecer de hombre....porque acaba en O....Claro mi nombre acaba en O...Si uno no está acostumbrado, pues, lo lógico es que piense que es un nombre masculino....Pues, había un investigador francés, en este caso, que...bueno, me mandó un mail....estaba muy interesado en conocerme cuando coincidiésemos en este congreso....porque estaba muy interesado en lo que yo iba a explicar....en mi investigación que sí que sí que le mandase el artículo....que quería hablar conmigo....Bueno, interesadísimo...Pues bueno, llegó el congreso y teníamos un conocido común....pues...bueno....yo se lo comente....dije...bueno...este investigador francés ha contactado conmigo y quiere conocerme....por lo tanto nos presentas...¿no? Entonces, bueno, hubo un momento en que coincidimos los tres y nos presentó....Y, bueno, la cara que puso este investigador francés cuando me presentó con el nombre...ehhh....digamos, que el conocía....es que fue, realmente, un poema...¿eh? O sea, puso una cara de decepción...pero total...O sea, una cara de decepción total...Ehhhhmmm....

(Entrevistada 9: Reg. 703, 639, 673. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).

En la cita anterior se explican dos situaciones que se perciben y son vividas como discriminación hacia el sexo femenino. En primer lugar, la entrevistada menciona el hecho de que obtiene la plaza de titular en la tercera convocatoria. En el primer intento, se espera no ganar la oposición puesto que uno de los candidatos tiene más antigüedad y un currículum más elevado, por lo que el resultado le parece justo. Sin

embargo, en el segundo intento, compite con un compañero que posee el mismo currículum que ella, y sin embargo, gana la plaza su compañero.

La segunda situación pone de manifiesto la existencia de un sistema de valoración distinto y jerárquico en función del sexo de quién ocupa o lleva a cabo una determinada actividad, o producción científica en nuestro caso. La entrevistada nos cuenta cómo el interés que despiertan ciertas aportaciones científicas suyas en un investigador extranjero, se desvanecen cuando éste se da cuenta de que la autora de las mismas es una mujer. La primera situación no es tan evidente como la segunda, puesto que posiblemente el tribunal encontraría una razón no sexista para justificar su elección, posibilidad que difícilmente se da en el segundo caso.

En más de una ocasión, tal y como veíamos previamente, se percibe que la carrera académica depende del trabajo y esfuerzo continuado desde que se accede, pero pertenecer a las redes de poder del departamento permite una mayor rapidez en el avance profesional. Y aunque las mujeres piensen que la maternidad ralentiza su ritmo, finalmente éste no acaba siendo tan distinto al de los hombres, la rapidez con la que se llega a la cátedra parece ser más bien el resultado del apoyo del departamento, y por tanto de las relaciones que se establecen en el mismo.

Por otro lado, también aparece el hecho de que a diferencia de otros trabajos, la investigación es un tipo de actividad que permite la flexibilidad y poder dedicar tiempo a la misma fuera del lugar de trabajo, con lo que la conciliación es más fácil.

(...) el trabajo...no solo puede hacerse desde la universidad sino que también uno en casa puede...puede trabajar si quiere...¿no? O sea que leyendo artículos o hay mucha parte de nuestro trabajo que se puede hacer lo mismo viniendo aquí que en casa...Entonces esto también facilitaría el poder estar con la familia y con los hijos...y...también trabajar luego más tarde...bueno...algo así...

(Entrevistada 2: Reg. 483. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

(...) la docencia es más, bueno... acabas llegando a un acuerdo diciendo, "bueno, yo tengo que llevar a los niños al colegio a las nueve de la mañana, yo no puedo dar clases" y entonces puedes más o menos combinártelo. Y la investigación también, porque diríamos, que es una cosa es tú, y bueno, tú dices, en vez de estudiar de tal hora a hora, lo hago a tal hora, ¿no? (...)

(Entrevistada 3: Reg. 1147. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).



---

## **CAPÍTULO 6.**

### **PRINCIPALES RESULTADOS Y CONCLUSIONES**

---

La investigación que se presenta en estas páginas parte de un modelo de análisis que incluye determinados factores para dar explicación, por un lado, de las carreras que mujeres y hombres desarrollan en el seno de la institución universitaria, y por otro, de las diferencias observadas en los accesos a las cátedras de universidad. La posición y edad de acceso, el marco normativo y el ámbito de conocimiento, la orientación profesional, el contexto familiar y el laboral son las variables consideradas como las más importantes en el estudio de la trayectoria profesional.

A continuación se exponen los principales resultados en la descripción del significado o dirección que toman las relaciones entre las variables explicativas o factores incluidos en nuestro modelo respecto a los indicadores de la trayectoria académica establecidos y en el acceso a las cátedras de universidad, considerando siempre la diferencia entre mujeres y hombres. A su vez, en este apartado se validan las hipótesis planteadas para finalmente establecer las conclusiones que surgen de las mismas.

#### **6.1. Introducción: sobre la evolución de la distribución del personal académico**

En las últimas décadas, la presencia de las mujeres cursando estudios de educación superior ha experimentado un aumento considerable hasta el punto de

representar el colectivo mayoritario en casi todas las titulaciones, a excepción de las tecnologías o ingenierías. Ante la feminización del alumnado, se ha generalizado el supuesto de que con el paso del tiempo la proporción de mujeres entre el personal académico incrementaría hasta llegar a la igualdad entre los sexos. Sin embargo, a partir de la observación de la distribución por sexo de los accesos en los 40 años de existencia de la UAB, podemos constatar que la tendencia apunta hacia una situación distinta. Dado el incremento en el número de profesoras que se produce cada año, es imposible llegar a la igualdad entre hombres y mujeres en la distribución del profesorado. La pregunta fundamental ante esta observación es ¿por qué todavía los hombres acceden en mayor medida que las mujeres aún representando el 70% del alumnado titulado? Después de más de 13 años siendo el colectivo más numeroso entre el estudiantado, sorprende que en los últimos años el porcentaje de mujeres que acceden o inician carrera académica no sólo sea inferior al de los hombres sino que no corresponda al de su peso en la población de titulados. Este fenómeno puede deberse a dos motivos fundamentales, a saber, al menor interés de las mujeres por la ocupación de docente e investigadora o a que son rechazadas, o bien a la combinación de ambos motivos. En el estudio sobre el personal becario del Observatorio para la Igualdad de la UAB dirigido por Enrico Mora (2009), a través del análisis del proceso de adjudicación de un tipo de becas predoctorales concretas, las denominadas PIF, vemos como efectivamente el resultado se debe tanto al menor número de solicitudes de mujeres como a las adjudicaciones que se producen finalmente.

La presencia de mujeres va disminuyendo conforme se avanza en la carrera académica: en el curso 2005/06 son el 69,1 % del alumnado titulado, el 61,8% del estudiantado de tercer ciclo, pasando a representar el 50,4 % de las solicitudes y tan sólo el 43,2 % de las adjudicaciones de las becas PIF (Enrico Mora, 2009). Si bien es cierto que las mujeres se presentan menos a las convocatorias, la propia institución ofrece a este colectivo menos oportunidades. Una explicación la podemos encontrar en el carácter masculino de la cultura académica. La institución universitaria ha estado dominada por los hombres, por lo que las mujeres pueden sentirse menos identificadas con este tipo de actividad. Del mismo modo, la propia institución puede

basar su sistema de reclutamiento de nuevo personal en criterios formales e informales que favorecen al colectivo mayoritario, los hombres.

La presencia de mujeres entre el profesorado no sólo se explica cuantitativamente a través de los accesos sino también con el comportamiento respecto de las salidas, y más aun cuando al considerar la evolución de la composición del personal docente de la UAB se observa cierto incremento en la proporción de mujeres. Desde 1968, el porcentaje de mujeres ha ido incrementando paulatinamente hasta situarse alrededor del 38%, lo cual puede llevar también a la percepción de cierta mejora con el paso del tiempo. Así mismo, el comportamiento seguido ha sido bastante irregular pasando incluso por algún momento en donde la proporción de mujeres ha bajado levemente. Cabe preguntarse ¿por qué cada año aumenta el número relativo de mujeres si los accesos son más favorables a los hombres? Porque en términos absolutos hay más salidas de hombres que de mujeres. Así, una explicación al aumento de la presencia de las mujeres entre el profesorado pese a que su acceso es inferior al de los hombres, podría tener su origen en las salidas, en donde, la tendencia se invierte respecto a los accesos favoreciendo, aunque muy débilmente, a las mujeres. Por consiguiente, en base a los modelos de predicción utilizados, a pesar de que en las salidas los hombres son mayoritarios, si sigue la tendencia de los 40 años considerados, este comportamiento no llevará a la igualdad entre los sexos porque no puede compensar la tendencia en los nuevos accesos, la cual es bastante más favorable al sexo masculino. La baja participación de las mujeres en los primeros años de existencia de la UAB y el hecho que el número de hombres que accede cada año sea siempre mayor que el de mujeres, nos lleva a un modelo predictivo que señala la imposibilidad de llegar a la igualdad entre los sexos si continua la tendencia seguida hasta ahora.

## **6.2. Aproximación a la trayectoria académica**

Los datos anteriores, evidencian que la estructura de oportunidades de acceso que ofrece la UAB es desigual y más favorable a hombres que a mujeres. El siguiente paso es determinar si las oportunidades de promoción y ascenso en las trayectorias del profesorado siguen el mismo patrón desigual, y si éstas se desarrollan de la misma manera entre ambos sexos, considerando la posible influencia de un conjunto de factores.

La primera observación relevante, es que mujeres y hombres obtienen de sus trayectorias resultados distintos, y sus desarrollos promocionales varían en la mayoría de aspectos. El profesorado femenino se sitúa por debajo de la tendencia general en la cátedra de universidad (máxima promoción) mientras que están por encima en las posiciones de titularidad universitaria o agregaduría y cátedra de escuela universitaria (éxito) y titularidad de escuela universitaria (éxito bajo). Por otro lado, las profesoras acaban pasando por más posiciones, cuando es precisamente el colectivo que obtiene menos cátedras, y la movilidad descendiente (retrocesos o cambios de posiciones superiores a inferiores) se da en mayor medida que en el caso de los hombres. Por lo que podemos aceptar la hipótesis que el sexo influye en ambos aspectos de la trayectoria académica (el resultado obtenido y el ritmo de desarrollo) en tanto que menos mujeres acaban ocupando cátedras, y sus carreras suelen ser más erráticas que las de sus compañeros.

Sin embargo, el carácter más errático de la trayectoria de las mujeres puede tener su origen, en parte, en las diferencias entre los sexos respecto a aspectos importantes en la promoción como son las características de acceso (posición o edad), la normativa vigente o incluso el ámbito de conocimiento al que pertenece el profesorado.

### **6.2.1. La posición de inicio**

Lógicamente los indicadores del ritmo de desarrollo están estrechamente vinculados con la categoría de inicio y la final. Según algunos de los estudios de

movilidad ocupacional, la categoría de acceso se presenta como uno de los factores que mejor predice el desarrollo de la trayectoria. Efectivamente, según nuestro análisis la posición con la que se inicia la carrera académica, es una de las variables que más influencia tiene respecto a la trayectoria. En el caso del resultado obtenido, el estadístico que mide la intensidad de la relación es uno de los más altos junto con el marco normativo lo cual nos lleva a afirmar la existencia de una relación moderada-alta. Lo mismo sucede para las variables correspondientes al ritmo de la carrera, es uno de los factores que mayor peso tienen en la explicación del número de años y especialmente en las posiciones ocupadas y los retrocesos. Ahora bien, ¿cómo incide la posición con la que se accede en la trayectoria que se acaba desarrollando?

En la actualidad, y según los resultados obtenidos, podemos afirmar que existen dos vías mayoritarias de inicio de la carrera académica, a saber, la más formal cuyo inicio empieza con una beca predoctoral y su orientación a la realización de carrera académica es clara, y la menos ortodoxa que es a través de la posición de asociada o asociado. Aunque entrar como ayudante, adjunto o interino también ha sido una vía posible. Las becas predoctorales y las posiciones de ayudantes forman parte de las categorías destinadas a la formación del futuro profesorado numerario, mientras que la de asociada o asociado se define en la normativa correspondiente como a aquellas y aquellos profesionales contratados por la universidad, temporal o indefinidamente, que desarrollan su actividad principal fuera de la universidad. Sin embargo, dado que un poco más de la mitad de los y las asociadas acaba promocionándose y que representan una parte importante del profesorado de nuevo acceso, hay que considerar dicha categoría como una puerta más para iniciar carrera académica. Son, por lo tanto, dos maneras bien distintas de acceder, que según nos muestran los resultados conllevan trayectorias diferentes

El profesorado que opta y tiene la posibilidad de empezar la carrera académica ocupando alguna de las posiciones consideradas de formación (beca o de ayudante), tiene más probabilidad de promocionarse hasta la titularidad y, aunque en menor medida, hasta la cátedra de universidad presentando menos situaciones de abandono y de no promoción. Dentro de este colectivo, las posiciones de beca no presentan prácticamente abandonos siendo el resultado más probable el éxito. Los escasos

abandonos indican fuerte endogamia en la contratación de profesorado en la UAB. Está por verse si en las promociones cuyo acceso se produce en el marco de la LOU y la Reforma de la LOU sucede lo mismo, puesto que para el contrato de ayudante doctor o doctora<sup>54</sup> uno de los requisitos es no haber tenido ningún tipo de relación contractual con la universidad que ofrece la plaza durante un mínimo de tres años. Para poder observar si se reproduce la endogamia, será necesario esperar unos años más, puesto que este colectivo todavía se encuentra, en su mayoría, en periodo de promoción. Un resultado a destacar es que las mujeres cuya posición inicial es la beca, la ayudantía o la de lectora tienen menos probabilidades de obtener la máxima promoción y de abandonar más, en comparación con sus compañeros que acceden con las mismas categorías.

Si bien acceder a través de categorías de formación da buenos resultados, también se observa que son las que más tiempo necesitan, pasan por un mayor número de posiciones y sufren más retrocesos. Como hemos afirmado anteriormente, este colectivo presenta una tasa bastante alta de movilidad ascendente lo cual podría explicar, en parte, estos resultados. De todos modos, hay que considerar también los cambios normativos. Cada cambio legislativo en materia de universidad ha ido acompañado de disposiciones adicionales que han permitido, a parte del profesorado, continuar su trayectoria universitaria pese a no cumplir con los requisitos, volviendo a ocupar en algunos casos la misma figura en términos curriculares pero siendo nominalmente una categoría distinta.

Por el contrario, cuando la vía de acceso es la de asociado o asociada, a pesar de que también se dan situaciones de promoción, se presenta con mayor frecuencia el abandono o la no promoción, y raramente se llegará a la máxima posición. Sin embargo, se ha observado que las mujeres que inician carrera con la posición de asociadas, presentan mayor tasa de éxito y menor abandono en relación a los hombres. Posiblemente se deba a que entre los hombres asociados, hay más asociados “reales” que entre sus compañeras, o a que la proporción de mujeres que acceden

---

<sup>54</sup>La figura del ayudante doctor o doctora es una de las opciones posibles dentro de la carrera académica una vez finaliza el periodo de beca o de ayudante

como asociadas es un poco más alta que la de los hombres. Por la tanto, se confirma la hipótesis que las mujeres inician carrera académica en la posición de asociada, en mayor medida que los hombres. Así mismo, no se dan diferencias en los accesos a través de la posición de beca o ayudante en donde la proporción de las mujeres es muy parecida a la de los hombres.

De modo que podemos aceptar la hipótesis en que se establece que iniciar la trayectoria con una beca de formación de personal docente e investigador, teóricamente considerada como la primera categoría, conllevará a la obtención de buenos resultados; mientras que empezarla con categorías de soporte como la de profesor asociado presentan más posibilidades de acabar en el abandono o no promoción. Hay que añadir dos puntos más: por más que el profesorado asociado presente menos oportunidades de promoción, las mujeres lo tienen un poco mejor, y en segundo lugar, que cualquiera de las categorías que conforman la estructura de posiciones del profesorado universitario puede ser considerada como portal de acceso.

### **6.2.2. El marco normativo de la obtención de la última categoría**

Junto a la posición inicial, el marco normativo en el que se obtiene la última categoría ocupada es un factor importante en la explicación del resultado obtenido, presenta el valor más alto en cuanto al grado de asociación. El profesorado cuya promoción se efectúa durante la vigencia del primer marco normativo (Ley General de Educación) acaba ocupando en su mayoría la cátedra, situándose muy por encima de la tendencia general. Mientras que los dos marcos siguientes han tenido como resultado principal la titularidad de universidad. Así mismo, si atendemos al conjunto del profesorado, se puede afirmar que la Ley General de Educación se caracteriza por una proporción muy alta de profesorado que llega a la cátedra, la Ley de Reforma Universitaria (segundo marco normativo) por los abandonos y el último momento (la Ley Orgánica de Universidades y su posterior reforma) por los casos de no promoción así como por los bajos abandonos. En la LOU y RLOU la media de años para el abandono se dobla respecto al periodo anterior lo cual nos indica que el profesorado inestable presenta una mayor disposición a aguantar este tipo de situación.

Respecto al ritmo de la trayectoria, también la primera etapa es sin duda la más favorable, especialmente en relación a los años transcurridos hasta la ocupación de la última categoría, con carreras académicas más fluidas y rápidas. Por el contrario en la LOU y la RLOU la trayectoria se caracteriza por ser la más lenta y la que comprende un mayor número de posiciones e incluso de retrocesos.

En este sentido, la influencia de los cambios legislativos sobre las trayectorias universitarias apunta hacia la obstaculización de la realización de una carrera académica exitosa. Encontramos explicación de la dirección que toma la promoción de la carrera académica ante los cambios legislativos en dos hechos: en las necesidades de la institución y en las modificaciones en los requisitos y procesos para acceder a las categorías que conforman el cuerpo docente e investigador. La demanda de profesorado de la propia institución ha ido cambiando a lo largo de la historia de la Autònoma. En el inicio (1968), a medida que se iban creando facultades y ofreciendo titulaciones nuevas, la demanda de profesorado para ocupar plazas de numerario de universidad era mayor que en los años posteriores. Es durante la vigencia de la LGE que la Universitat Autònoma de Barcelona inicia su actividad por lo que es de esperar que en este período las promociones sean mucho más rápidas, y que en cambio en las siguientes, una vez cubiertas las necesidades, resulte más difícil y lento obtener una posición estable, especialmente en el último periodo legislativo (a partir de 2001). A las particularidades históricas de la Autònoma, hay que añadir las modificaciones en las exigencias curriculares en los procesos de contratación de profesorado para las distintas categorías. En los primeros años, la universidad estaba regulada por la Ley General de Educación (LGE) cuyos requisitos para el acceso a la cátedra eran ocupar la plaza de titular de universidad y superar el concurso de méritos<sup>55</sup>. Con la Ley de Reforma Universitaria, la LRU (1983), se establece un requisito más, una antigüedad mínima de tres años. En cambio, para la titularidad se introduce como condición no haber estado contratado como ayudante por la misma universidad durante al menos dos años. En estos períodos, la promoción dependía exclusivamente de la propia

---

<sup>55</sup>Recordamos que el concurso de méritos consistía en valorar el trabajo profesional y de investigación por parte de un Jurado (designado por la propia universidad a proposición de la Junta de Facultad), y la capacidad docente por parte de la dirección de departamento y centro.



universidad. A nuestro entender, ésta sería la característica esencial de ambas etapas legislativas puesto que con la Ley Orgánica de Universidades (LOU y RLOU), a partir de 2001, para acceder al proceso de selección de cualquier plaza estable, se exige poseer la habilitación o acreditación para la categoría y área correspondiente. Obtener la acreditación o habilitación significa haber conseguido una valoración positiva, por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o, en el caso de Catalunya, por la Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), de los méritos o currículum académico. De este modo, en los procesos de promoción, la universidad contratante desaparece en la primera fase de dicho proceso, en la medida que se exige de un informe favorable que debe emitir una instancia externa a la universidad. Quizá las exigencias curriculares para la obtención de la habilitación y acreditación sea una explicación de estos cambios en el ritmo de la carrera, que toman un carácter más errático, especialmente los relacionados con la actividad investigadora en donde las publicaciones en revistas indexadas o la obtención de tramos de investigación juegan un papel muy importante. De esto modo, hasta que se obtiene una evaluación favorable, es necesario más tiempo, pasando por más posiciones y experimentando algún que otro retroceso hacia la posición de asociado.

En todo caso, podemos afirmar que se cumple la hipótesis que mantiene que el profesorado cuya última categoría la ha obtenido durante la vigencia de la LOU y la RLOU, requerirá de más tiempo, más posiciones y retrocesos, y se producirán tasas de éxito más bajas y más abandonos que las carreras acontecidas en los períodos de vigencia de la LGE y la RLU, debido a que el sistema de acreditaciones y habilitaciones ha hecho más compleja la trayectoria académica. Aunque con cierto matiz, puesto que en dicha proposición se afirmaba la existencia de más abandonos en la LOU y la RLOU, y sin embargo justamente en este período es donde se dan menos. De todos modos, será interesante estudiar si dentro de unos años se mantiene esta tendencia, cuando muchos docentes lleguen a la media de años de abandono correspondiente a este periodo, la cual, recordemos, pasa a ser el doble a la del marco anterior. Así mismo, hay que señalar que para esta dimensión de la trayectoria es un factor con influencia débil, especialmente respecto al número de posiciones y retrocesos.

Cabe preguntarse si estos cambios legislativos han afectado de igual manera a mujeres y hombres, puesto que tal y como afirma Raquel A. Rosenfeld los cambios normativos a veces favorecen o empeoran la situación laboral de un grupo determinado aumentando o disminuyendo sus opciones de movilidad y promoción. En el periodo de vigencia de la primera ley (LGE), es donde se dan las diferencias más importantes entre los sexos, aunque hay que destacar que el número de profesoras cuya trayectoria se produce durante este marco es muy bajo, por lo que las asociaciones locales no resultan significativas. Para los hombres, este marco es el más favorable en cuanto a la obtención de cátedras y la realización de una promoción fluida y rápida. Sin embargo, las carreras de las mujeres transcurridas durante la LRU y la LOU son sin duda las que mejor resultado y desarrollo presentan, pudiendo afirmar que los cambios normativos han tendido a favorecer a las mujeres y han supuesto cierta equiparación entre ambos sexos. El resultado obtenido difiere de lo supuesto en nuestro modelo, a saber: con la LOU y RLOU, la trayectoria de las mujeres posiblemente se vea perjudicada accediendo a categorías más bajas, experimentando más obstáculos y más abandonos. Con el nuevo sistema de habilitación y acreditación, se observa que en general la investigación pesa casi siempre más que la docencia, especialmente para la AQU en donde prácticamente no es considerada. Ante este hecho, se planteó que las mujeres puesto que dedican más tiempo a la docencia que los hombres, quienes están orientados a la investigación (María Jesús Izquierdo, 2004), se vieran más perjudicadas.

Sin embargo, los resultados parecen señalar que las diferencias en la dedicación a las distintas actividades no suponen un obstáculo o impedimento para la promoción hacia la estabilidad. Según los datos, las mujeres se promocionan más que los hombres a posiciones fijas, hecho que aumenta con la legislación actual. Si consideramos las categorías de profesorado numerario y equivalente (catedrático/a de universidad y escuela, titular de universidad y escuela, y agregado/a), en la LRU y la LOU, respectivamente el 76,4 y el 80,1 por ciento de las mujeres ocupan alguna de esta posiciones mientras que los hombres representan el 75,1 y 74 por ciento. ¿Pero qué sucede con las cátedras? La proporción de hombres que ocupan una cátedra (24,3%)

continúa siendo muy alta en relación a las mujeres (13,1%) y la situación no parece experimentar mejora con los cambios normativos.

### **6.2.3. La edad de inicio de la carrera académica**

La edad de acceso se presenta como una de las dos variables con más peso o influencia en el ritmo de la trayectoria. En general, conforme aumenta la edad de inicio de la carrera, menor es el número de posiciones por las que se pasan, los años que se requieren y los retrocesos. Justamente el resultado contrario al esperado, por lo que rechazamos la hipótesis de a mayor edad al inicio de la carrera académica más errática resulta. Encontramos parte de la explicación en la relación que se establece entre la edad de acceso y la posición inicial, pero también con la última categoría ocupada. Se observa que la parte del profesorado que accede a la UAB con una cátedra o titularidad y que, por lo tanto, son docentes cuya promoción se ha realizado en otra institución universitaria, en su mayoría pertenecen a los grupos de edades más avanzadas (de 31 a 37 años, y de 38 o más). Otra posible explicación la hallamos en el hecho que el cuerpo de profesorado asociado, colaborador y visitante, está básicamente formado por personas cuya edad de acceso va de los 31 a los 38 y más. Estas características conllevan que sean los colectivos de mayor edad los que presenten menos movilidad y tiempo en situarse en la categoría final. Ahora bien, la comparación de medias nos indica que las asociaciones entre las variables consideradas (el número de posiciones por las que se pasa, los años necesarios y los retrocesos) y la edad de acceso son importantes y en consecuencia este factor contribuye a explicar una parte de la variabilidad de dichas variables. Efectivamente, al comparar sus medias según la categoría de inicio y final, y la edad de acceso, se observa, por ejemplo, que en el profesorado que inicia carrera con alguna posición de formación y obtiene una cátedra o titularidad de universidad, cuanto mayor es la edad de acceso la media de posiciones, años y retrocesos se va reduciendo. Posiblemente, el profesorado que inicia carrera académica con una edad bastante por encima de los 22 y 23 años (edad de acceso a las becas predoctorales), son personas con el doctorado ya finalizado, con experiencia profesional fuera de la universidad, que poseen ciertas características personales que facilitan la realización de una trayectoria dentro de la UAB más rápida y directa. En los estudios de movilidad, la edad aparece también como

un factor explicativo en el acceso a las ocupaciones más estables y con mayor remuneración, es de esperar que la madurez, responsabilidad y experiencia laboral, criterios de selección en dichos puestos, aumente con la edad (Osterman citado por José María García y Rodolfo Gutiérrez, 1996).

Ahora bien, para la variable *resultado obtenido* sí se cumple la hipótesis planteada en el modelo de análisis, a saber, conforme aumenta la edad, menores son las probabilidades de obtener la máxima promoción y el éxito. El profesorado que accedió como docente con menos de 25 años aparece como el colectivo con mejores resultados profesionales, presenta proporciones que superan la general en las cátedras y en las titularidades, y proporciones que se encuentran por debajo de la misma en el resto, especialmente en la de no promoción. La situación va empeorando conforme aumenta la edad siendo el colectivo de 38 y más años el grupo con menor proporción de cátedras y titularidades, y mayor porcentaje de no promoción y abandonos.

Este resultado es del todo esperable si consideramos que la carrera académica presenta ciertas particularidades. Se trata de una “promotion ladder<sup>56</sup>”, es decir, la universidad ofrece la posibilidad de realizar una carrera profesional que implica movilidad ascendente dentro de la misma institución. En la mayoría de los casos la carrera académica conlleva a la promoción y el ascenso a largo plazo, y conforme se adquiere la formación y experiencia necesaria. De este modo, se suele iniciar con 22 o 23 años, subiendo de categoría a medida que se van obteniendo los requisitos curriculares exigidos para avanzar. Conforme se aleja de la edad formal de inicio y se adquieren responsabilidades familiares es probable que resulte más complicado hacer frente al esfuerzo que conlleva el ascenso en la academia, obteniendo peores resultados e incluso mayores abandonos.

Observamos que el inicio de la carrera académica en edad temprana, menos de 26 años, favorece un poco más a los hombres que a las mujeres puesto que obtienen la cátedra en mayor proporción. Este resultado podría explicar que justamente este grupo sea el único en donde las mujeres pasan por un número de posiciones menor

---

<sup>56</sup> Concepto que utiliza David Maume (1999).

que la media general, al alcanzar menos cátedras que sus compañeros, obviamente necesitan menos posiciones hasta la última categoría ocupada. En el resto, la tendencia es la contraria siendo las mujeres las que presentan medias que se sitúan por encima del total. Para los grupos de edad cuyo acceso se sucede entre los 26 y 30 años, los hombres presentan menos abandonos que las mujeres, llegándose a situar por debajo de la media general. La adquisición de responsabilidades familiares por parte de las mujeres podría explicar este fenómeno. Según los datos de la INE, la edad media al primer hijo o hija de las mujeres catalanas ha pasado de 28 en 1975 a 31 en 2007. Sin embargo, hay que tener en cuenta, que para las mujeres con un nivel educativo superior la edad a la maternidad posiblemente sea un poco más alta. Las mujeres deciden interrumpir su carrera académica o ajustarla cuando tienen responsabilidades familiares como la de atender a los hijos o hijas durante las edades más tempranas (Donna K. Ginther, Shulamit Kahn (2004), Ulf Elg, Karin Jonnergård (2003), Olga Bain, William Cummings, (2000)). Sheila Jacobs pone de manifiesto la relación existente entre el trabajo a jornada partida, la movilidad descendiente y los hijos o hijas. Sitúa el inicio de dicho descenso o incluso ruptura con el trabajo, al nacimiento del primer hijo o hija. Es posible que los abandonos en estas edades se deban a la adquisición de las responsabilidades derivadas del cuidado de una hija o hijo y al hecho de no ocupar todavía una categoría estable. Al iniciar la carrera durante esta franja de edad, raramente se estará en posesión del título de doctor o doctora, quizá la parte de la trayectoria que requiere más dedicación. Este hecho puede complicar la continuidad de la carrera ante la maternidad.

Sin embargo, para los grupos de mayor edad si bien la proporción del profesorado que acaba ocupando la cátedra es menor que para el total, en el caso de las mujeres la distancia es menos importante que la de los hombres, lo cual significa que para este grupo ellas presentan más posibilidades de obtener la máxima promoción. Probablemente por este motivo, en el desarrollo de sus trayectorias los hombres tardan menos años y experimentan menos retrocesos que las mujeres. En este sentido, no parece que la carga familiar suponga un obstáculo para el inicio de la carrera académica y la posterior obtención de la máxima promoción. El colectivo de mujeres de 31 a 37 años, acceden como profesoras con una edad en la que

posiblemente hayan pasado ya por el periodo de atención de las hijas o hijos durante las edades más tempranas, o estén ya en posesión del título de doctora.

#### **6.2.4. Ámbito de conocimiento**

Finalmente, el ámbito de conocimiento aparece también como factor explicativo de la trayectoria aunque las medidas de asociación para todos los aspectos nos indican una relación más bien débil. Ciencias Experimentales es el único ámbito en donde la proporción de profesorado que obtiene la máxima promoción supera la media general. También presentan el nivel de no promoción más bajo. El profesorado de Ciencias Humanas se caracteriza sobre todo por concentrarse en la categoría de titular de universidad y por los bajos abandonos. Por lo tanto, podemos afirmar que ambos ámbitos muestran resultados favorables a la promoción, situación que puede explicar que sean precisamente estas áreas las que presenten las medias más altas de posiciones ocupadas, años requeridos y de retrocesos. La tendencia se invierte para el ámbito de Ciencias de la Salud en tanto que el porcentaje de abandonos es bastante alto sucediendo lo mismo en los casos de no promoción. Este comportamiento puede ser debido a que muchos de los departamentos que conforman este ámbito imparten clase en la licenciatura de medicina, la cual requiere de un mayor número de asociados que el resto de titulaciones. De ahí que las situaciones de no promoción y abandono sean más numerosas, y que sea este ámbito el que presenta la media más baja en cuanto al número de posiciones ocupadas para la obtención de la última categoría. También la media de años requeridos es una de las más bajas. A la luz de los resultados, en los departamentos de medicina, es muy probable que el uso de la figura de profesorado asociado sea la requerida y se ajuste a la normativa que la regula. Son departamentos cuya organización es bastante distinta al resto y en donde los asociados son realmente una parte del personal docente importante. Ciencias Sociales es el segundo ámbito en recurrir a la figura de asociado para la docencia. Por otro lado dicho ámbito aparece como el área con las proporciones más bajas en la máxima promoción o cátedras y con una sobrerrepresentación de titulares de escuela. Destaca también la media de posiciones ocupadas, la cual presenta el valor más alto. En las Tecnologías la mayoría del profesorado obtiene el éxito pasando por menos posiciones que la media y siendo el profesorado que tarda menos años. Otro dato a destacar es

que en las ciencias duras (Experimentales, Tecnologías y de la Salud) obtener la titularidad de escuela es poco probable puesto que representa un tanto por ciento muy bajo.

Vemos, en general, que en los ámbitos con la proporción de hombres bastante superior a su peso correspondiente según su proporción entre el profesorado, presentan una estructura de oportunidades más favorable a la promoción. En Ciencias Experimentales el 84,6 por ciento de los docentes obtienen cátedra o titularidad de universidad, de esta proporción, el 42,2 por ciento son catedráticas o catedráticos. Del mismo modo, para las Tecnologías esta situación se da para el 78,9 por ciento, aunque también los abandonos resultan importantes. Mientras que para el resto de ámbitos, esta cifra es un poco menor, en Ciencias Humanas del 77,2, en Ciencias de la Salud del 68,7 y finalmente en Ciencias Sociales del 65,3. El caso de Ciencias Sociales es bastante curioso dado que si bien es la segunda área con más presencia de mujeres, presenta la peor situación en cuanto a la promoción hacia las posiciones superiores y la estabilidad dada la alta tasa de estancamiento en posiciones precarias y de abandono.

Al introducir la variable sexo, el dato relevante es precisamente que en el ámbito con la distribución del profesorado más favorable a las mujeres, Humanidades, la proporción de profesoras que alcanzan la máxima promoción es la más baja y una de las más altas para los hombres, en comparación con el resto de ámbitos. Sin embargo, en el ámbito más masculinizado, Tecnologías, el resultado es bien distinto. Pese a que para ambos sexos el profesorado que se promociona a la cátedra se sitúa por debajo de la proporción total, lo cual significa que hay pocas cátedras, la diferencia en el caso de las mujeres es bastante menor que en el de los hombres por lo que las sitúa en una posición mejor que la de sus compañeros. Aunque en el caso del abandono sucede lo contrario, ya que son las mujeres quienes presentan una mayor proporción de salidas en relación a los hombres. En Ciencias Sociales las mujeres también están en un contexto más favorable para la obtención de la cátedra, hay menos abandonos y menos casos de no promoción todo y que presentan una proporción de titularidad de escuela mayor. En este aspecto, parece ser que en contextos de mayor oportunidad las mujeres obtienen mejores resultados, excepción hecha para el caso de Ciencias Sociales.

En cuanto al ritmo de la trayectoria, hay que destacar que para las mujeres el ámbito sólo puede ser tomado como factor explicativo del número de años requeridos para la obtención de la última categoría. Para esta variable el comportamiento es el inverso al del resultado obtenido: se observa que en Ciencias Humanas las mujeres tardan menos años hasta ocupar la última categoría mientras que en las Tecnologías tardan más que los hombres. Para este último aspecto sí se cumple la hipótesis que en ámbitos más masculinizados las mujeres llevaran a cabo carreras más erráticas, y a la inversa.

### **6.3. Acceso a las cátedras de universidad**

En la primera aproximación al estudio de la trayectoria, se constata que mujeres y hombres obtienen resultados diferentes y desarrollan carreras a ritmos distintos. En primer lugar, se observa que si bien en general iniciar carrera académica con posiciones de formación garantiza obtener buenos resultados, para estas categorías las mujeres presentan menos probabilidades de conseguir la máxima promoción y de abandonar más que sus compañeros. En segundo lugar, las mujeres acceden en mayor proporción que los hombres con posiciones de asociadas y parece ser que en el caso de los hombres hay más asociados “reales” que entre las mujeres. Prueba de ello, es que las asociadas se promocionan más, en relación a los hombres. En este sentido, la precariedad e inestabilidad en la carrera académica afecta un poco más a mujeres que a hombres. Finalmente, que las mujeres ocupan menos cátedras y al mismo tiempo pasan por más posiciones, tardan más años en promocionarse y sufren más movilidad descendiente. Los modelos generados a partir de los accesos anuales a las distintas categorías apuntan que por cada nueva cátedra disponible la posibilidad de que sea una mujer quién la ocupe es significativamente baja. ¿Es debido a las consecuencias derivadas de la doble actividad asumida por la mujer, la familiar y laboral, a la construcción de una orientación profesional distinta entre hombres y



mujeres, más favorable a la estabilidad o a la máxima promoción? o ¿se debe más bien a la falta de apoyo, soporte y reconocimiento por parte de la propia institución?

### **6.3.1. Orientación profesional**

En este primer apartado prestamos atención a las expectativas y aspiraciones profesionales de mujeres y hombres, a los intereses laborales y a la disposición de la acción para dar explicación del acceso a la cátedra de universidad; estos aspectos definen lo que hemos denominado como *orientación profesional*.

Para determinar la influencia de la orientación profesional en el acceso a las cátedras de universidad, hemos empezado por definir el perfil del profesorado que alcanza la máxima categoría en estos aspectos y hemos llevado a cabo un análisis comparativo entre los sexos y respecto al personal docente que ocupa la titularidad de universidad. De este modo, en primer lugar podemos determinar las particularidades de las y los catedráticos en su conjunto para, en segundo lugar, poder establecer si realmente hay más mujeres que hombres que se alejan del perfil adecuado para obtener una cátedra de universidad.

#### **EXPECTATIVAS, ASPIRACIONES E INTERESES PROFESIONALES**

El perfil de las y los catedráticos en cuanto a la orientación profesional no presenta diferencias entre los sexos y parece caracterizarse por *el deseo de dedicarse profesionalmente a la investigación* y por el interés que suscita dicha actividad. Dicha aspiración es el motivo que lleva a la mayor parte del profesorado catedrático entrevistado a acceder a la universidad, y *la obtención de la cátedra se presenta como el resultado de trabajar en una actividad que les gusta e interesa*, la investigación, y que justamente en el contexto universitario es la actividad que más recursos otorga para la promoción.

El profesorado *define la investigación como una actividad que requiere de dedicación, de trabajo y esfuerzo*, y que en algunos casos implica sacrificios y renunciaciones en cuanto a la vida personal y familiar. En este aspecto, sí que se observan diferencias entre mujeres y hombres, y es que esta percepción se da más en el caso de las profesoras. Por ello, en la carrera académica el interés, el gusto e incluso la pasión

acaban siendo aspectos esenciales para el avance de la misma, la propia actividad produce un grado de satisfacción lo suficientemente alto como para compensar las renunciaciones y costes que conlleva.

Otro aspecto que aparece en los discursos y que se repite entre la mayoría de catedráticos y catedráticas es el *poco interés o agrado que muestran por la actividad docente y/o la gestión académica*, llegando a manifestar en algunos casos el descontento con dichas tareas y el deseo de ver reducida su dedicación, especialmente en relación a la docencia. Así mismo, hay excepciones y aunque son la minoría también se dan casos en los que se muestra cierta satisfacción con las distintas actividades que componen la profesión de personal docente e investigador, a pesar de que la investigación aparece siempre como la actividad principal y más presente a lo largo del discurso, especialmente en las mujeres, en donde todas ellas manifiestan su pasión por la ciencia y a la vez cierto descontento por la docencia y gestión.

Por lo tanto, podemos afirmar que una característica de las y los catedráticos en relación a sus aspiraciones profesionales es el deseo de dedicarse a la investigación una vez finalizados los estudios, y posteriormente, trabajar en una profesión que les proporciona satisfacción personal, a pesar de que implica una gran dedicación, trabajo y esfuerzo.

Por el contrario, el profesorado titular de universidad que perteneciendo a las mismas cohortes de acceso que las y los catedráticos entrevistados pero que todavía no han obtenido la máxima promoción, presentan en su mayoría un perfil un tanto distinto en cuanto a los aspectos considerados anteriormente. En primer lugar, para la totalidad de las y los entrevistados *la docencia aparece como un aspecto profesional importante* en la medida que supone una actividad que *aporta satisfacción personal* de la misma manera o incluso más que el ejercicio de la investigación. Otro aspecto diferenciador es justamente la conceptualización de la ciencia en cuanto a las habilidades requeridas. Tal y como veíamos previamente, el profesorado que ocupa la máxima promoción percibe su profesión como una actividad que requiere esfuerzo, trabajo, dedicación y sacrificio, y en algunos casos este tipo de actitud es considerada como factor que interviene positivamente en una promoción exitosa; esta definición

de la ocupación está bastante menos presente en el profesorado titular. Algunos entrevistados y entrevistadas exponen el hecho de que prefieren hacer otras cosas a dedicarse exclusivamente a investigar, y disfrutar de este modo de su actividad, disposición que no encontramos en el profesorado catedrático. Un dato importante es que no se presentan diferencias por sexo.

Sin embargo, muestran el deseo y cierta esperanza de poder llegar a la cátedra de universidad si mantienen su producción científica, que todo y no ser muy intensa, es continua. Esta percepción se observa también entre el profesorado titular encuestado. Vemos que en general, alrededor del 47 por ciento cree que puede obtener la cátedra de universidad. Ahora bien, mientras que la mayor parte de los hombres mantienen dicha creencia, gran parte de las mujeres consideran que su trayectoria va a culminar con la titularidad por lo que ven frenadas sus posibilidades de promoción hacia la máxima categoría: mientras que la proporción de mujeres que cree que puede obtener la máxima promoción es tan sólo del 39,4 por ciento, la de los hombres es del 56 por ciento. Sin embargo, respecto al éxito o titularidad de universidad la tendencia es justamente la contraria, las mujeres representan el 51 por ciento y los hombres el 39,3. Por otro lado, se observa también que hay más mujeres que hombres que no se posicionan al respecto, el 9,6 por ciento lo cual supone más del doble que sus compañeros, el 4,8.

Si bien las diferencias entre mujeres y hombres son importantes en cuanto a la percepción de las expectativas a ocupar la máxima categoría —categoría a la que creen que llegarán—, éstas se reducen considerablemente en el caso de las aspiraciones —categoría a la que les gustaría llegar—, puesto que tanto profesores como profesoras titulares desean mayoritariamente obtener la cátedra de universidad.

Así pues, mujeres y hombres muestran una orientación profesional muy parecida en cuanto a sus aspiraciones, por lo que se da un resultado distinto al hipotetizado, a saber, las mujeres están más orientadas a la estabilidad y los hombres a la máxima promoción lo cual explicaría la baja presencia del colectivo femenino en las cátedras de universidad; por lo tanto, este aspecto de la orientación profesional no determina los accesos a la posición más alta, más bien parecen ser las expectativas

construidas las que podrían explicar en parte el baja ascenso del colectivo femenino hacia la máxima promoción en la medida que impiden que las mujeres presionen para obtener dicha posición a diferencia de los hombres.

Ante los resultados obtenidos, podemos aceptar a medias el supuesto de que la trayectoria y el resultado que se obtiene de la misma están condicionados por la orientación profesional, por lo que los accesos a las cátedras de universidad dependerán de las aspiraciones y expectativas del profesorado. Queda claro que las aspiraciones no determinan la carrera académica y por lo tanto no explican las diferencias por sexo en relación a los resultados de la misma; hombres y mujeres desean en la misma medida obtener la cátedra de universidad. Ahora bien, las expectativas al respecto si que podrían dar cuenta de las diferencias, al menos de una parte.

Por lo tanto, el dato significativo es la importante diferencia que encontramos en la percepción de las posibilidades de conseguir dichas aspiraciones en donde las mujeres se muestran más inseguras y en la mayoría de los casos sin opción a obtener la posición deseada. La construcción de dicha valoración, puede tener su origen en distintos factores subjetivos, objetivos y estructurales. Según la perspectiva de la orientación profesional, la *autopercepción de las propias capacidades* y de *los obstáculos* son algunas de las variables que pueden moldear tanto las aspiraciones como las expectativas que se acaban construyendo. De modo que ante los resultados obtenidos, podemos tomar como explicación que las mujeres se infravaloran y perciben más obstáculos que sus compañeros, lo cual acaba construyendo bajas expectativas profesionales. Veamos que nos muestran los datos en relación a la influencia de dichos factores en la construcción de las aspiraciones y expectativas.

Como indicador de la autovaloración que poseen sobre sus capacidades profesionales se toma la comparación de los méritos curriculares en relación a los y las compañeras de departamento de la misma categoría y cohorte de promoción. En primer lugar, se observa que mujeres y hombres muestran percepciones prácticamente iguales. En segundo lugar, al considerar la influencia de la autopercepción de las capacidades en la orientación profesional, observamos que

cuanto mejor es la valoración del currículum mayor es la expectativa y la aspiración profesional. Aunque, en la construcción de las aspiraciones, vemos que pese a que se observan ciertas diferencias, éstas no resultan muy importantes puesto que para todos los grupos la proporción del profesorado que quiere llegar a la máxima posición es muy parecida a la general. Si bien mujeres y hombres mantienen dichas tendencias, para el colectivo femenino el peso de dicha variable es menos importante. Por lo tanto, la hipótesis establecida, aquel profesorado titular de universidad con una percepción de elevadas capacidades, espera y desea promocionarse a la cátedra de universidad, se cumple a medias. Si bien la autopercepción de la capacidad influye en las expectativas, en el caso de las aspiraciones esta asociación no resulta importante. Tampoco podemos aceptar la hipótesis en la que afirmábamos que las mujeres en un entorno dominado por los hombres, como es el caso de la institución universitaria, se sienten más inseguras construyendo una valoración de sus capacidades inferior a la de sus compañeros, puesto que como ya hemos indicado, profesoras y profesores se perciben con capacidades similares.

Finalmente, destacar que las mujeres que se perciben con más currículum presentan la proporción más baja en cuanto al deseo de llegar a la categoría más alta y también son las que presentan una proporción mayor de indeterminación en relación a sus deseos profesionales. El 74,3 por ciento de los profesores con un currículum superior a la media aspiran a obtener la cátedra mientras que en el caso de las mujeres es tan sólo del 57,2 por ciento. Este dato puede ser indicativo de que el deseo de llegar a la máxima promoción es el motor que impulsa a los hombres a mantener una alta productividad investigadora; sin embargo, para las mujeres éste no parece ser tan importante. Este menor deseo de obtener la máxima categoría o la mayor indiferencia al respecto, todo y tener un currículum por encima de la media, podría explicar en parte la infrarepresentación de las mujeres en la categoría más alta por dos motivos: como las profesoras que podrían ocupar una cátedra y desean ocuparla son relativamente menos, acaba habiendo menos presión por parte del colectivo femenino y más por parte del masculino, para ocupar la máxima categoría; tienen menos apoyo y reconocimiento por parte de la institución universitaria.

Tal y como se expone en el marco teórico, la percepción de los obstáculos es otro de los factores que incide en las expectativas y aspiraciones profesionales que construimos. En primer lugar, observamos que sólo una cuarta parte del profesorado titular de universidad afirma no tener ningún tipo de obstáculo, y al cruzar por sexo, vemos que se dan diferencias entre mujeres y hombres. Más mujeres que hombres afirman tener ciertas dificultades en su promoción profesional. Este aspecto sí que podría explicar en parte las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a las expectativas. Así pues podemos aceptar parte de la hipótesis en la que establecemos que es de esperar que las mujeres en un entorno dominado por los hombres perciban mayores obstáculos en su carrera hacia la máxima promoción, lo cual se traduce en la construcción de bajas expectativas y aspiraciones profesionales.

La percepción de obstáculos no condiciona las aspiraciones que el profesorado acaba construyendo, pero sí las expectativas, aunque muy débilmente. De modo que el profesorado que cree no tener ningún tipo de freno considera que acabará ocupando la cátedra de universidad en mayor proporción que el resto, aunque se observa que encontrar obstáculos no parece una situación insalvable puesto que una parte importante de dicho profesorado piensa que obtendrá la cátedra. Este último dato nos indica que el profesorado mantiene la creencia de que el resultado final que se obtiene de la carrera académica depende en última instancia de uno o una misma, y de hecho esta percepción la vemos implícita en el discurso de las entrevistas. Reconocen que hay aspectos que condicionan la trayectoria, que hay obstáculos, pero que ninguno de ellos no es superable, ni tan siquiera no disponer del currículum exigido, como veíamos en las entrevistas, porque creen que todavía disponen de mucho tiempo para poder solventar la situación. Con estos resultados podemos aceptar a medias la hipótesis de que aquel profesorado titular de universidad con una percepción de pocos obstáculos, espere y desee promocionarse a la cátedra de universidad; por un lado, las aspiraciones no se explican a través de la percepción de los obstáculos, y por otro aunque la mayor parte del profesorado que considera no tener obstáculos cree que obtendrá la cátedra, como bien decíamos previamente, también una parte importante del profesorado que ha encontrado dificultades cree que va a llegar a la máxima categoría.

Señalar uno u otro tipo de obstáculos aparece como un aspecto diferenciador entre mujeres y hombres, mientras que para las mujeres poseer un currículum insuficiente y tener otras prioridades (especialmente las referentes a la familia) es sin duda el obstáculo más importante en la consecución de la cátedra, para ellos no es una de las limitaciones más relevantes, no conocer o seguir las reglas del juego aparece como el freno más significativo. También hemos observado, que tener familia o no tenerla condiciona las expectativas profesionales quizá porque se asocia con disponer de menos tiempo para dedicar a la actividad profesional.

Este resultado, nos podría indicar por un lado que si bien a las mujeres la institución les exige cierto currículum para alcanzar la máxima promoción, para los hombres esta exigencia está menos clara, lo cual se ve reflejado en las expectativas profesionales que construyen. Por otro lado, que existe la percepción generalizada de que la asunción de responsabilidades familiares es una de las limitaciones más importantes en la promoción hacia la máxima categoría, especialmente para las mujeres. Observamos que el profesorado con pareja e hijos o hijas cree en menor proporción que el resto, que obtendrá la posición más alta, y aunque la diferencia respecto al total es más elevada en el caso de las mujeres que en el de los hombres, para los profesores es el único grupo que en su mayoría cree que se quedará en la posición actual, la titularidad de universidad. Otro dato a destacar, es que las mujeres de dicho grupo, con pareja e hijos/as, muestran más incertidumbre que los hombres en cuanto a las expectativas profesionales. Sin embargo, las profesoras con hijos/as pero sin pareja, son las que manifiestan expectativas más elevadas. Este dato nos indica, que cuando se tienen responsabilidades familiares, la pareja parece suponer un mayor obstáculo para la promoción puesto que las mujeres con hijos/as únicamente, presentan expectativas más elevadas en la promoción. Por el contrario, el profesorado sin responsabilidades familiares (ni pareja e hijos/as) cree sobre todo que su trayectoria profesional acabará con la obtención de la cátedra de universidad, aunque esta tendencia se da en el caso de los hombres, puesto que las mujeres se sitúan sobre todo en el éxito o la titularidad de universidad. Así mismo, hay que tener presente que las diferencias observadas no resultan estadísticamente significativas.

Pero, ¿realmente las responsabilidades familiares pueden ser consideradas como verdaderos obstáculos para las mujeres, o como los condicionantes del currículum o de una manera de actuar distinta entre los sexos y respecto a sus prácticas profesionales?

## **DISPOSICIÓN DE LA ACCIÓN**

Una vez analizadas las expectativas y aspiraciones profesionales, el siguiente paso ha sido determinar si en las prácticas laborales se observan comportamientos distintos según el sexo, y si dichos comportamientos se corresponden a las expectativas y deseos profesionales de la mayoría de las y los titulares de universidad entrevistados y encuestados, tomando como referencia el perfil dibujado por el profesorado catedrático en este aspecto.

Las y los catedráticos son un colectivo con una disposición muy activa en cuanto a la producción científica, lo cual es lógico puesto que han obtenido la máxima promoción. Los datos nos muestran que más de tres cuartas partes del profesorado catedrático se presenta a todas las convocatorias de sexenios, obteniendo hasta la fecha actual la totalidad de los tramos de investigación posibles cuya media se sitúa entorno los 3,7. Del mismo modo, de entre el colectivo entrevistados, toda la muestra afirma estar en posesión de los tramos potenciales. Vemos también que no existen diferencias importantes entre mujeres y hombres en este aspecto. También tienden a mantenerse informados e informadas de las convocatorias de proyectos de investigación así como de las de personal, especialmente para informar a los miembros del equipo en situación más precaria. En cuanto a la distribución de las distintas actividades, como es de esperar dedican más tiempo a las tareas relacionadas con la investigación y la difusión de la misma —un poco más los hombres que las mujeres aunque la diferencia es mínima y no significativa—, y también a la docencia, en algunos casos más de lo que les gustaría puesto que así lo indican en las entrevistas. Se observa que la mayoría de las y los catedráticos de universidad entrevistados coordinan su propio grupo de investigación, y los que no, son miembros permanentes de un grupo o centro de investigación. Por otro lado, vemos que un mayor número de catedráticos forman parte de grupos compuesto en su mayoría por personal estable



(CU y TU), mientras que en el caso de las catedráticas sus grupos están compuestos sobre todo por personal en formación. De modo que las relaciones que hombres y mujeres establecen en sus trayectorias son un poco distintas y más favorables en el caso de los catedráticos, si consideramos que sus colaboradores y colaboradoras más cercanos pertenecen a las posiciones más altas en la estructura de categorías.

En relación a las y los titulares de universidad, si tomamos como punto de referencia el profesorado catedrático, se observa que en la mayoría de los casos presentan una actitud menos activa y, por lo tanto, menos favorable para la promoción, que justamente se explica por la orientación profesional que presentábamos en el apartado anterior. En primer lugar podemos afirmar que el profesorado titular de universidad, presenta más heterogeneidad que los y las catedráticas en cuanto a este aspecto, así distinguimos entre disposiciones más *activas*, que son las menos frecuentes en el caso de las y los entrevistados, *intermedias* y *pasivas*, siendo estas dos últimas las más comunes. Por un lado, se observa que la proporción de profesoras y profesores que se presentan y consiguen todos los tramos de investigación posibles es bastante menor que la de las y los catedráticos. Las diferencias entre los sexos resultan poco relevantes. La media de tramos de investigación es mayor para las mujeres, lo cual puede ser tomado como indicativo de que las profesoras titulares, al contrario de lo supuesto, presentan un rendimiento superior en cuanto a los méritos obtenidos y en relación a sus compañeros; las mujeres presentan porcentajes superiores a la media en los intervalos con más tramos (de 3 a 4 y de 5 a 6), mientras que la tendencia se invierte en el caso de los hombres (0 y de 1 a 2). Sucede lo mismo entre el profesorado catedrático, lo cual nos lleva a afirmar que las exigencias curriculares son un poco distintas para hombres que para mujeres. No obstante, las diferencias entre los sexos no son estadísticamente significativas. Si bien la normativa exige un mínimo de 2 tramos de investigación para optar a la posición más alta, parece ser que la probabilidad de conseguir una cátedra con dicho número de tramos es más alta para los hombres que para las mujeres. La actitud en relación a mantenerse o no informados de las convocatorias de investigación, de las de personal y de la normativa de contratación y promoción, se caracteriza por el predominio de la búsqueda de dicha información sólo cuando se

requiere. En este aspecto más hombres que mujeres se mantienen informados de manera habitual, aunque las diferencias, una vez más, son poco significativas. En la distribución de la dedicación a las distintas tareas que conforman la profesión docente e investigadora, también se observan diferencias en relación al profesorado catedrático y es que en el caso de las y los titulares de universidad, vemos como en general se dedican un poco más a la docencia, y tampoco se dan diferencias significativas entre los sexos.

### **6.3.2. Responsabilidades familiares y contexto académico**

Otros factores que aparecen como relevantes en la promoción y especialmente en el ritmo de las trayectorias del profesorado entrevistado es el apoyo y reconocimiento del departamento, no seguir o conocer las reglas del juego y las responsabilidades familiares.

#### **CONTEXTO ACADÉMICO**

Por un lado, de manera implícita se establece que el entorno laboral del profesorado universitario influye en sus trayectorias y determina, en parte, el acceso a la obtención de la categoría más alta. Se observa que, según los concursos para la cátedra y la titularidad de universidad durante el 2005 y 2006, si bien el número de mujeres que se presentan para ocupar una u otra categoría es muy bajo respecto al de los hombres, cuando se presentan ganan siempre la plaza, puesto que la relación entre el número de aspirantes y ganadoras es uno, lo mismo sucede en el caso de los hombres.

A partir de las entrevistas, podemos corroborar la influencia del departamento en la creación y el acceso a la máxima categoría y en los años que se tarda en obtener la misma: se afirma, aunque no de manera explícita, en unos casos que el departamento ofrece desde prácticamente el inicio de la carrera académica la posibilidad de ocupar una cátedra; en otros que el no pertenecer a las redes de poder, que además generalmente están ocupadas por hombres, conlleva ciertas desventajas por lo que resulta esencial contar con la valoración de los compañeros y compañeras con más poder en el departamento para ocupar una cátedra o incluso la plaza estable; que la carrera académica puede verse obstaculizada por las y los compañeros de

departamento; se menciona también que el grupo al que perteneces, la dirección de la tesis o el entorno acaba determinando el resultado de tu trayectoria, y en última instancia, ser considerado *el candidato idóneo* cuando hay una plaza vacante, también es un aspecto importante. Éste último puede ser tomado como un indicador de reconocimiento y apoyo por parte del departamento. En la creación de una plaza y la ocupación de la misma la dirección del departamento tiene un papel fundamental. De modo que para poder frenar o acelerar la trayectoria de una determinada profesora o profesor se requiere poder, ya sea porque se ejerce al ocupar un cargo de gestión o porque se ocupa una posición de influencia en la estructura del departamento.

Así pues, el sistema promocional y la posición de las mujeres en la institución universitaria, caracterizada por su infrarepresentación en las redes de poder y en los cargos de toma de decisiones, puede ser tomada como un factor que explica en parte el bajo acceso de las mujeres a las cátedras de universidad, lo cual es a su vez el resultado de la falta de apoyo, reconocimiento y valoración que sufre el colectivo femenino por parte de los estratos más elitistas e influyentes de la academia.

## **RESPONSABILIDADES FAMILIARES**

En cuanto al peso del entorno familiar en la carrera académica, se observa que las responsabilidades familiares derivadas de la maternidad no impiden la máxima promoción, pero si dificultan la carrera académica porque implican un sobre esfuerzo para seguir con el ritmo de productividad exigido para el avance de la misma.

Entre el profesorado encuestado se observa que hay más mujeres que hombres sin pareja e hijos/as o sin pareja pero con hijos/as. Vemos también que la mayor parte de mujeres y hombres afirman compartir las tareas del hogar y la crianza de sus hijos e hijas, aunque la proporción de mujeres que asumen dichas responsabilidades es bastante más alta que la de los hombres y que la del total, especialmente las referentes al cuidado de las y los hijos. Una opción muy recurrente entre las catedráticas y las profesoras en general, es la de contratar una persona para las tareas del hogar. Otra peculiaridad, es que en las y los entrevistados la maternidad pero también la paternidad se suele retardar, siendo la media de edad del primer hijo o hija

de 33 años, y que en muchos casos, la promoción coincide con el periodo de crianza de las hijas e hijos.

Podemos afirmar que las responsabilidades familiares no pueden ser consideradas como el gran obstáculo para la promoción porque, en primer lugar, la mayoría de las catedráticas de universidad están casadas o con pareja estable y con hijos e hijas, y en el caso de las entrevistadas esta situación se da en su totalidad. En segundo lugar, aunque las titulares de universidad asumen en mayor proporción que las catedráticas las tareas del hogar y en sus discursos justifican su no ascenso a través de la maternidad, vemos que en realidad los verdaderos motivos acaban siendo otros. Se trata por lo tanto de profesoras menos estimuladas, que presentan menos interés por la actividad investigadora por lo que acaban dedicando su tiempo a otras tareas, entre las que están las familiares.

Para el colectivo de catedráticas, la maternidad se vive como una etapa dura, de mucho trabajo para poder seguir con la carrera profesional llevada a cabo hasta el momento, pero en ningún caso supone disminuir la producción; están en posesión de todos los tramos de investigación posibles. Este hecho nos indica que la maternidad no puede ser tomada como obstáculo para la promoción, aunque evidentemente sí la dificulta y supone un sobreesfuerzo para las mujeres que llegan a la cátedra. Hay factores que tienen mucho más peso, como en el caso de una titular de universidad que acaba afirmando que la investigación no se le da muy bien, así lo percibe, que no le interesan los temas para investigar que le ofrecen, (actitud que denota falta de iniciativa, pasividad en el campo de la investigación, quizá debido a dicha percepción) y que por lo tanto elige dedicar todos sus esfuerzos a la gestión y a la docencia, tareas para las cuales cree estar capacitada. Para otra titular de universidad, realmente la maternidad supone un cambio vital importante, una nueva situación que requiere de tiempo para la adaptación y que supone un descenso en la actividad investigadora. Ahora bien, dicha profesora no ha dejado de investigar, lo cual se traduce en la obtención de tres tramos aunque no son los máximos posibles, y menciona cómo su decisión de cambiar tres veces de línea de investigación le ha supuesto periodos de inactividad en la producción de conocimiento nuevo.

Por lo tanto, no podemos aceptar nuestra hipótesis de partida, a saber: asumir mayores responsabilidades familiares condiciona la orientación profesional limitando la carrera académica a la obtención de una posición estable, la titularidad de universidad. Y, aunque si bien más profesoras que profesores asuman mayores responsabilidades familiares, no podemos considerar esta característica como el único y gran factor explicativo de las diferencias entre mujeres y hombres en los accesos a la cátedra de universidad.

#### **6.4. Conclusiones**

Una de las evidencias constatadas por numerosos estudios, es que la universidad es una institución que presenta una composición bastante desigual respecto a su personal docente e investigador. Lo que aportamos a este dato a través del estudio del comportamiento de los accesos en los 40 años de existencia de la UAB, es que esta situación, a diferencia de la creencia generalizada, difícilmente cambiará con el paso del tiempo. Se ha podido evidenciar, que dada la gran desigualdad de los primeros años de existencia de la Universitat Autònoma de Barcelona en la composición del profesorado y una tendencia en la incorporación de nuevo personal docente que no es del todo equitativa sino que favorece a los hombres, la distribución del profesorado no llegará a ser equitativa si no se introduce alguna medida o política a favor de la mayor contratación de mujeres docentes. La profesión de docente universitario se desarrolla por lo tanto en un contexto masculinizado en donde el cambio en relación a este aspecto parece resistirse, incluso cuando la tendencia en el alumnado si ha experimentado en los últimos 30 años modificaciones significativas en su composición y a favor de la paridad.

En cuanto al estudio de la trayectoria profesional del profesorado universitario, en una primera aproximación, se ha observado que, como en cualquier otra ocupación, se dan trayectorias distintas; la posición y la edad con la que se accede, el sexo o las características del entorno institucional son factores que inciden en las

mismas y contribuyen a explicarlas. Por otro lado, vemos también cómo a su vez en dicha incidencia se manifiestan también diferencias por sexo.

Se constata que mujeres y hombres obtienen resultados diferentes y desarrollan trayectorias a ritmos distintos: la proporción de profesoras que llegan a la cátedra es menor, y en cambio pasan por más posiciones, requieren de más años y experimentan más retrocesos. Además, según los modelos de predicción establecidos a partir de los nuevos accesos a las cátedras, la tendencia no parece apuntar hacia una mejora de la situación con el paso del tiempo.

Si bien todos los factores considerados en nuestro modelo aparecen como explicativos, la posición de inicio es la única que presenta una capacidad explicativa en general moderada alta y es donde se dan las diferencias más importantes entre los sexos. En la carrera académica cualquiera de las categorías de inicio puede ser considerada como “puerta de acceso”, aunque hemos podido constatar que las posiciones de formación, en especial las becas, son las que presentan una mayor probabilidad de ascenso hacia las categorías estables e incluso hasta la cátedra. Es por ello que son también las que más tiempo necesitan, pasan por un mayor número de posiciones y sufren más retrocesos hasta que se llega a la estabilidad. La situación contraria se da para el profesorado que accede como asociado o asociada puesto que es el colectivo que presenta mayor proporción de abandonos y no promoción. Sin embargo, si bien en general iniciar carrera académica con posiciones de formación garantiza obtener buenos resultados, las mujeres presentan menos probabilidades de conseguir la máxima promoción y de abandonar más que sus compañeros. Vemos también que las mujeres acceden en mayor proporción que los hombres con posiciones de asociadas. Además, parece ser que en el caso de los hombres hay más asociados “reales” que entre las mujeres y prueba de ello, es que las asociadas se promocionan más, en relación a sus compañeros. En este sentido, la precariedad e inestabilidad en la carrera académica afecta un poco más a mujeres que a hombres.

Otro dato a destacar, es que para las mujeres en muchos casos la influencia de los factores mencionados respecto a sus trayectorias es más débil que en los hombres y en relación a la tendencia general. Lo cual significa que para ellas, posiblemente los

factores de tipo estructural y subjetivo, como la orientación profesional, las responsabilidades familiares o el entorno académico, tengan mucho más peso que los objetivos. La necesidad de considerar estos últimos aspectos en el estudio de las trayectorias de las profesoras y profesores se hace evidente, especialmente para dar cuenta de las diferencias que se observan entre los sexos en los accesos a las cátedras de universidad; ¿debido a las consecuencias derivadas de la doble actividad asumida por la mujer, la familiar y laboral? o ¿se debe más bien a la falta de apoyo, soporte y reconocimiento por parte de la propia institución?

Según nuestro análisis, el desarrollo de una trayectoria que culmine en la cátedra se presenta como el resultado de la satisfacción que produce la propia actividad investigadora; característica que se da en ambos sexos entre el profesorado catedrático entrevistado. La realización personal que se obtienen de la misma, conlleva el desarrollo de un comportamiento laboral muy activo en investigación y difusión de la producción científica, aspectos curriculares esenciales en la promoción a la máxima categoría. Se dibuja, por lo tanto, un cierto perfil, en cuanto a las aspiraciones profesionales del profesorado que en la actualidad ocupa la cátedra, donde la promoción hacia la máxima categoría no aparece como objetivo prioritario, lo cual ya nos indica que las aspiraciones no parecen tener mucha influencia en la explicación de los accesos a la cátedra de universidad. Y así nos lo confirman los datos. Al considerar al profesorado titular de universidad la distancia entre la categoría a la que aspira o se desea llegar y la que se espera obtener es realmente importante, no basta con desear llegar a la máxima categoría para finalmente conseguirla. La mayor parte de dicho colectivo desea obtener la cátedra de universidad (62,8), sin embargo el porcentaje que cree que puede obtenerla se reduce considerablemente (46,8). Ahora bien, en este aspecto se dan diferencias importantes entre las profesoras y los profesores. Más de la mitad de los hombres desean llegar a la máxima posición posible y además creen que podrán conseguirlo. Por el contrario, las mujeres, aunque también a la mayoría les gustaría ocupar la cátedra de universidad, menos de la mitad piensa que no podrá lograrlo. De ello se deduce que la distancia entre la categoría a la que se desea llegar (aspiración) y la que se percibe como posible (expectativa), es mucho más elevada en mujeres que en hombres, es lo que hemos categorizado como disonancia cognitiva

(Jon Elster, 1988). La *disonancia cognitiva* hace referencia a la frustración provocada por el deseo de obtener cierto objeto o meta pero sabiendo que no existen posibilidades reales de conseguirlo. Cuando se produce el ajuste entre los deseos y la realidad, entonces hablamos de la construcción de *preferencias adaptativas*. Los hombres tienden a reducir más el conflicto que las mujeres puesto que casi tres cuartas partes de los profesores presentan aspiraciones iguales o inferiores a sus expectativas profesionales, siendo estas diferencias estadísticamente significativas. Considerando que los deseos de mujeres y hombres son muy similares, este dato nos indica que el colectivo masculino percibe en mayor medida que el femenino que es posible conseguir aquello que se proponen, para la mayor parte llegar a la posición más alta, y por lo tanto nos indica también, que hay más mujeres que hombres que ven frenadas sus aspiraciones profesionales.

Los resultados anteriores, nos revelan que la poca presencia de las mujeres en las cátedras, no puede ser debida a la falta de interés de éstas por alcanzar dicha posición, puesto que les gustaría de igual manera que a los hombres promocionarse a la posición más alta. En cambio sí puede ser tomada como variable explicativa la creencia mucho más extendida entre las profesoras, que entre sus compañeros, de que no van a obtener la cátedra de universidad en tanto que dicha percepción puede llevar al colectivo femenino a reivindicar y presionar en menor medida al departamento para obtener una plaza de catedrática de universidad.

¿Por qué más mujeres que hombres *creen* que no conseguirán llegar a la cátedra de universidad? Esta percepción, en principio, no parece fundamentarse en la falta de capacidades curriculares puesto que profesoras y profesores tienen una autopercepción muy parecida en lo que se refiere a su currículum y cuando se comparan con sus compañeros y compañeras. Sin embargo, las consideraciones que hacen sobre los obstáculos sí que aparecen como factor que explicaría parte de las diferencias entre las expectativas de hombres y mujeres. Esta variable, nos permite observar que las mujeres consideran en última instancia que la obtención de la cátedra de universidad depende del trabajo de uno mismo puesto que atribuyen como mayor obstáculo poseer un currículum insuficiente y tener otras prioridades (sobre todo se



refieren a las responsabilidades familiares), mientras que para los hombres la limitación más importante es no conocer o seguir las reglas del juego.

Parece que las propias mujeres atribuyen su baja presencia en las cátedras de universidad a juzgar que su currículum es insuficiente, debido a las responsabilidades familiares que asumen y que les impiden dedicar más tiempo a la vida laboral. Esta creencia se ha generalizado en la institución universitaria. Los datos nos indican que existe la percepción de que el contexto académico no es sexista ni androcéntrico, que no se dan situaciones de discriminación y que ofrece las mismas oportunidades a hombres que a mujeres. Nadie niega lo que los datos evidencian, que las mujeres están infrarepresentadas en la posición más alta y sobrerrepresentadas en la titularidad sólo que este hecho se atribuye a que las mujeres tienen más dificultades debido a las responsabilidades familiares que asumen. Esta percepción implica, por un lado, que se tome la división sexual del trabajo en el ámbito familiar como una situación imposible de cambiar, por otro, que no se cuestione el modelo o sistema de promoción vigente en la institución universitaria el cual se sustenta en la idea del *trabajador* libre de responsabilidades familiares. ¿La institución universitaria debe apoyar aun más la división sexual del trabajo o hay que ir hacia otra dirección?

Se considera que las mujeres tienen ciertas dificultades laborales debido a las responsabilidades familiares que asumen, las cuales les impiden dedicar más tiempo a la actividad investigadora y obtener así el currículum necesario para la promoción. Ahora bien, ¿realmente mujeres y hombres actúan de diferente manera en sus prácticas profesionales? Mujeres y hombres no presentan una disposición de la acción significativamente diferente y que pueda justificar las diferencias tan importantes que se observan en la construcción de sus expectativas y en el acceso a las cátedras de universidad. El comportamiento en cuanto a la actividad académica es realmente muy similar entre ambos sexos; la distribución de la dedicación a las tareas que conforman la profesión, la solicitud de tramos de investigación y la obtención de los mismos o la disposición a mantenerse informado en cuanto a las ayudas para proyectos de investigación, son algunos de los aspectos en donde profesoras y profesores apenas presentan prácticas diferentes. Sin embargo, como decíamos anteriormente, las mujeres creen en mayor proporción que los hombres que no obtendrán la máxima

promoción cuando su conducta profesional es muy similar a la de sus compañeros. A través del análisis de los datos recogidos, hemos podido observar, que las mujeres explican sus bajas expectativas respecto a la obtención de la cátedra de universidad a través de las responsabilidades familiares que asumen puesto que consideran que éstas impiden una dedicación mayor a la vida profesional. Las mujeres, perciben que en su entorno laboral, son el colectivo minoritario en general y sobre todo en las categorías más altas. Creen que esta situación es únicamente responsabilidad suya debido a que dedican más tiempo y esfuerzos a su familia que el que dedican sus compañeros. Y es cierto, lo que es cuestionable es que se presenten las responsabilidades familiares como el obstáculo principal y fundamental en la promoción de las mujeres hacia la máxima categoría. Todas las CU entrevistadas están casadas y tienen hijas e hijos; las titulares de universidad de sus mismas cohortes de acceso, también tienen responsabilidades familiares pero acaban afirmando aunque no de manera explícita que los motivos de su no ascenso son otros, a saber, la auto percepción de que no se poseen las habilidades necesarias para investigar, y el cambio más de una vez de la línea de investigación. ¿Hasta que punto la maternidad puede ser considerada como el gran obstáculo para la promoción? Sin duda, el mayor grado de responsabilidades familiares que acaban asumiendo las mujeres les supone un sobreesfuerzo personal si quieren mantener el mismo ritmo investigador que sus compañeros y poder avanzar en sus trayectorias. Se menciona, sin embargo, el hecho de que a diferencia de otros trabajos, la investigación es un tipo de actividad que permite la flexibilidad y poder dedicar tiempo a la misma fuera del lugar de trabajo, con lo que la conciliación es más fácil. Deberíamos por lo tanto tener en cuenta como factor importante en la promoción hacia la cátedra de universidad la posibilidad del ejercicio de prácticas discriminatorias y, evidentemente, indirectas por parte de la institución.

En más de una ocasión, se percibe que la carrera académica depende del trabajo y esfuerzo continuado desde que se accede, pero pertenecer a las redes de poder del departamento permite una mayor rapidez en el avance profesional. Y aunque las mujeres piensen que la maternidad ralentiza su ritmo, éste no acaba siendo tan distinto al de los hombres, la rapidez con la que se llega a la cátedra parece ser

más bien el resultado del apoyo del departamento, y por tanto de las relaciones que se establecen en el mismo. Al considerar los concursos para las cátedras los datos nos indican que las plazas tienen de antemano nombre y apellidos, por lo que todas las convocatorias presentan un único o única aspirante. También el profesorado entrevistado en su mayoría acaba afirmando este hecho, aunque no siempre de manera explícita. El problema fundamental, es que se convocan más plazas para hombres que las correspondientes a su peso entre el profesorado.

En el sistema de promoción del profesorado universitario, el apoyo y soporte recibido, ha sido y es un factor fundamental. Aunque las leyes que regulan la institución universitaria han ido cambiando, el proceso de convocatoria apenas a sufrido modificaciones importantes. En dicho proceso, los departamentos juegan y han jugado un papel fundamental, precisamente por ser considerados como las unidades básicas del desarrollo de la actividad docente e investigadora de la universidad. Corresponde a cada departamento proponer y aprobar las plazas vacantes o de nueva creación que necesitan cubrir, y solicitarlas al correspondiente órgano de gobierno de la universidad. Lo mismo sucede con la descripción del perfil de la plaza, le corresponde al departamento definir las tareas docentes y las líneas de investigación a desarrollar. Aunque la aprobación dependa del órgano de gobierno de la universidad pertinente y en última instancia requiera la conformidad estatal, sin duda el departamento juega un papel esencial. En este sentido contar con el soporte o apoyo de los compañeros y compañeras de departamento se presenta como un aspecto fundamental en el acceso a la cátedra.

A modo de conclusión general, la tendencia apunta que el profesorado titular masculino desea y espera que su carrera académica culmine en la cátedra de universidad, mientras que las mujeres creen no poder promocionarse más, en contra de lo que desean. Estas diferencias en las expectativas, no se fundamentan en que perciban que su currículum es inferior a la media, aunque sí podría tener parte de explicación el hecho de que más mujeres que hombres perciben mayores obstáculos, entre los que destacan las responsabilidades familiares y poseer un currículum insuficiente. Sin embargo, el comportamiento de profesoras y profesores en la producción de currículum es prácticamente el mismo, aunque ellas no lo vean de este

modo. La creencia errónea de que su dedicación no es la suficiente y la falta de apoyo y reconocimiento institucional, podría ser la explicación de la baja presencia de las mujeres en las cátedras. Así, dicha creencia, conlleva que pocas profesoras se planteen y presionen para ocupar la posición más alta, únicamente aquellas con un currículum muy por encima de lo habitual. Ante esta actitud por parte del colectivo femenino, si el contexto académico no apoya o reconoce a dicho colectivo, las mujeres acaban estancadas en la categoría de titular de universidad.

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Alemaný, Carmen. 2003. "Las mujeres en las profesiones no tradicionales: un lento proceso". *Sociología del Trabajo*, nueva época, núm. 48 (primavera), pp. 45-56.
- ANECA. 2007. *Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación*.
- ANECA. 2008. *Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación de profesores colaboradores*.
- AQU. 2008. *Comissió d'Avaluació de la Recerca. Criteris en l'emissió de les acreditacions de recerca avançada (Professor/a catedrático)*.
- AQU. 2008. *Comissió d'Avaluació de la Recerca. Criteris en l'emissió de les acreditacions de recerca avançada (Professor/a agregado/a)*.
- AQU. 2008. *Comissió de Professorat Lector i Professorat Col·laborador. Criteris en l'emissió dels informes per a professorat lector*.
- Arranz, Fátima. 2004. "Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y disposiciones feminizadas en el profesorado universitario", *Política y Sociedad*, núm. 2, vol.41, pp. 223-242.
- Bain, Olga and Cummings, William. 2000 "Academe's Glass Ceiling: Societal, Professional-Organizational, and Institutional Barriers to the Career Advancement of Academic Women". *Comparative Education Review*, vol. 44, no. 4, pp. 493-514.
- Baird, Chardie L. 2008. "The Importance of Community Context for Young Women's Occupational Aspirations". *Sex Roles*, núm. 58, pp. 208-221.

- Bird, Gloria W. and. Bird, Gerald A. 1987. "In Pursuit of Academic Careers: Observations and Reflections of a Dual-Career Couple ". *Family Relations*, 36, pp.97-100.
- Borderías, Cristina y Carrasco, Cristina. 1994. "Introducción. Las mujeres y el trabajo: aproximaciones históricas, sociológicas y económicas" a Borderías, Cristina; Carrasco, Cristina; Alemany, Carmen. (comp.). *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*. Barcelona: Icaria, colección Economía crítica.
- Cameron, Susan W. and Blackburn, Robert T. 1981. "Sponsorship and Academic Career Success". *The Journal of Higher Education*, Vol. 52, No. 4, pp. 369-377.
- Carrasco, Cristina y Mayordomo, Maribel. 2003. "Tiempos, trabajos y organización social: reflexiones en torno al mercado laboral femenino" a Carrasco, Cristina (ed.). *Mujeres y economía. Nuevas perspectivas para viejos y nuevos problemas*. Barcelona: Icaria Antrazyt, colección Mujeres, voces y propuestas, num. 147.
- Collinson, Jacquelyn Allen. 2004. "Occupational Identity on the Edge: Social Science Contract Researchers in Higher Education". *Sociology*, 38 (2); pp 313-329.
- Danziger, Nira and Eden, Yoram. 2007. "Gender-related differences in the occupational aspirations and career-style preferences of accounting students A cross-sectional comparison between academic school years". *Career Development International*, vol. 12, pp. 129-149.
- Davis, Shannon N. 2007. "Adolescents' work-family gender ideologies and educational expectations". *Sociological Perspectives*, vol. 50, pp. 249-271.
- "DECRETO 3856/1970 de 31 de diciembre, por el que se aprueban los Estatutos provisionales de la Universidad Autónoma de Barcelona". BOE número 74, 27 de marzo de 1971.
- "DECRETO 8231 de 18 de enero de 1985, por la que se aprueban los Estatutos de la Universidad Autónoma de Barcelona". BOE número 109, 7 de mayo de 1985.
- Domínguez, Silvia. 2004. "Estrategias de movilidad social: el desarrollo de redes para el progreso personal", REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales, vol. 7.
- Elg, Ulf and Jonnergård, Karin. 2003. "The Inclusion of Female PhD Students in Academia: A Case Study of a Swedish University Department". *Gender, Work and Organization*. Vol. 10 No. 2, pp. 154-175.
- Elster, Jon. 1988. *Uvas amargas: sobre la subversión de la racionalidad*. Barcelona: Península.

- ETAN, 2001. *Informe Política científica de la Unión Europea. Promover la excelencia mediante la integración de la igualdad entre géneros*. Bruselas: Comisión Europea.
- Evetts, Julia. 2000. "Analysing Change in Women's Careers: Culture, Structures and Action Dimensions". *Gender, Work and Organization*, vol. 7, no. 1, pp. 57-66.
- Finch, Janet. 2003. "Foreword: why be interested in women's position in academe?". *Gender, Work and Organization*, vol. 10, no. 2, pp. 133-136.
- Frank Fox, Mary and Stephan, Paula E.. 2001. "Careers of Young Scientists: Preferences, Prospects and Realities by Gender and Field". *Social Studies of Science*, Vol. 31, No. 1, pp. 109-122.
- Frank Fox, Mary. 2001. "Women, Science, and Academia: Graduate Education and Careers". *Gender and Society*, Vol. 15, No. 5, pp. 654-666.
- Frome, Pamela M.; Alfeld, Corinne J.; Eccles, Jacquelynne S.; Barber, Bonnie L. 2009. "Why don't they want a male-dominated job? An investigation of young women who changed their occupational aspirations". *Educational Research and Evaluation*, vol. 12, núm. 4, pp. 359-372.
- Fulcher, Megan; Sutfin, Erin L.; Patterson, Charlotte J. 2008. Individual Differences in Gender Development: Associations with Parental Sexual Orientation, Attitudes, and Division of Labor. *Sex Roles*, núm. 58, pp. 330-341.
- Gaete, José Manuel y Vásquez, Jorge Ignacio. 2008. "Conocimiento y estructura en la investigación académica: una aproximación desde el análisis de las redes sociales". *Revista hispana para el análisis de redes sociales*, Vol.14
- García, José María y Gutiérrez, Rodolfo. "Inserción laboral y desigualdad en el mercado de trabajo: cuestiones teóricas", *REIS*, núm. 75. 1996, pp 269-293.
- García de León, María Antonia y García de Cortázar, María Luisa. 1999. "Las profesoras de universidad: El reflejo de un poder androcéntrico". *Sociedad y Utopía*, núm. 14, noviembre, pp. 67-82.
- 2001. *Las académicas. (Profesorado universitario y género)*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- GIOPACT. 2005. *Diagnosi de la igualtat d'oportunitats de les dones en la universitat pública i disseny d'un pla d'actuació*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

- Ginther, Donna K. and Kahn, Shulamit. 2004. "Women in Economics: Moving up or Falling off the Academia Career Ladder?". *The Journal of Economic Perspectives*, vol. 18, no. 3, pp 193-214.
- González, Marta I. y Pérez, Eulalia. 2002 "Ciencia, Tecnología y Género", *Revista CTSI*, núm. 2, pp. 1-29.
- González, María Teresa; Pérez, Manuel; Fernández, Manuel. 1995. *Trayectorias ocupacionales de los becarios de investigación españoles (1982-1992)*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto de Estudios Sociales Avanzados.
- Herreros, Francisco. 2002. "¿Son las relaciones sociales una fuente de recursos? Una definición del capital social", *Papers*, 67, pp. 129-148
- Hitlin, Steven. 2006. "Parental influences on children's values and aspirations: bridging two theories of social class and socialization". *Sociological Perspectives*, vol. 49, pp. 25-46.
- Huisman, Jeroen; de Weert, Egbert; Bartelse, Jeroen. 2002. "Academic Careers from a European Perspective. The Declining Desirability of the Faculty Position". *The Journal of Higher Education*, Vol. 73, No. 1, Special Issue: The Faculty in the New Millennium, pp. 141-160.
- INE. Estadística de la Enseñanza Universitaria en España. Curso 2008-2009.
- Izquierdo, María Jesús (dir.); Mora, Enrico; Duarte, Laura; León, Francisco José. 2004. *El sexisme a la UAB. Propostes d'actuació i dades per un diagnòstic*. Bellaterra: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Izquierdo, María Jesús (dir.); Borràs, Alexis; Ferrer, Anna; Sanz, Noemí; Viayna, Ignasi. 1999. *El sexismo a la universitat. Estudi comparatiu del personal assalariat de les universitats públiques catalanes*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Jacobs, Sheila. 1999. "Trends in women's career patterns and in gender occupational mobility in Britain". *Gender, work and organizational*, vol. 6, no. 1, pp 32-46.
- "Ley 14/1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa".
- Knights, David; Richards, Wendy. 2003. "Sex Discrimination in UK Academia". *Gender, Work and Organization*. Vol. 10 No. 2, pp. 214-238.



“Ley 30/1978 de 2 de agosto, de modificación del artículo 28, 5, de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa”.

“Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. (LRU)”.

“LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (LOU)”.

“LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.”

“LLEI 1/2003, de 19 de febrer, d'universitats de Catalunya (DOGC núm. 3836 de 20 de febrer de 2003 i correcció d'errades DOGC núm. 3846 de 19 de març de 2003)”

Liff, Sonia and Ward, Kate. 2001. “Distorted Views Through the Glass Ceiling: The Construction of Women’s Understandings of Promotion and Senior Management Positions”. *Gender, Work and Organization*, vol. 8, no. 1, pp. 19-35.

Lipset, Seymour M. and Bendix, Reinhard. 1952. “Social Mobility and Occupational Career Patterns II. Social Mobility”. *The American Journal of Sociology*, vol. 57, No. 5, pp. 494-504.

Lopez, Pedro y Lozares, Carlos. 1999. *Anàlisis bivariàble de dades estadístiques*. Bellaterra, Servei de Publicacions. Universitat Autònoma de Barcelona.

Maume, David J. 1999. “Occupational Segregation and the career mobility of white men and women”. *Social Forces*, vol. 77, no. 4, pp. 1433-1459.

Molina, José Luís; Muñoz, Juan Manuel; Doménech, Miquel. 2007. “Redes de publicaciones científicas: un análisis de la estructura de coautorías”. *Revista Hispana para el análisis de redes sociales*, vol. 13.

Mora, Enrico (Cor.); Duarte, Laura; Izquierdo, María Jesús; León, Francisco José; Martí, Blai. 2008. *Diagnosi de la trajectòria acadèmica del personal becari de la UAB des de la perspectiva de gènere*. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Owen, Judith E. and Hill, Craig A. 2008. “The Child Gender Socialization Scale: A Measure to Compare Traditional and Feminist Parents”. *Sex Roles*, núm. 58, pp. 192–207.

Ozdemir, Nesrin and Hacifazlioglu, Ozge. 2008. “Influence of family and environment on students' occupational choices and expectations of their prospective universities”. *Social Behavior and Personality*, vol. 36 (4), pp 433-446.

- Pastor, Inma (Dir.); Belzunegui, Àngel; Mañas, Carmen; Moreno, Blanca; Valls, Francesc. 2007. *Dones i homes a la URV: un estudi de les desigualtats per raó de gènere*. Tarragona: Publicacions URV.
- Patton, Wendy and Creed, Peter. 2007. "The Relationship Between Career Variables and Occupational Aspirations and Expectations for Australian High School Adolescents". *Journal of Career Development*, núm. 34, pp. 127-149.
- Pérez, Eulalia. (Dir.) et altris. 2003. *La situación de las mujeres en el contexto educativo de ciencia y tecnología en España y su contexto internacional*.
- Pérez, Pilar. (Dir.) y Andino, Susana. 2003. *Las desigualdades de género en el sistema público universitario vasco*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde. Instituto Vasco de la Mujer.
- Radl, Rita M<sup>a</sup>. (Ed.) 1996. *Mujeres e institución universitaria en Occidente. Conocimiento, investigación y roles de género*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico Campus Universitario Sur.
- "Reglament per a la provisió de places de personal docent i investigador dels cossos docents universitaris i per a la contractació de personal acadèmic permanent, temporal i personal investigador en formació en la categoria d'ajudant. Acord del Consell de Govern de 30 de setembre de 2003 i modificat pels acords de 26 d'octubre de 2005 i de 19 de gener de 2006".
- Requena, Félix. 1990. "El concepto de red social", *REIS*, 48, pp. 137-152.
- Requena, Félix. 1990. *Redes sociales y mecanismos de asignación ocupacional. Elementos para una teoría del capital relacional*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.
- Requena, Félix. 1995. "Determinantes estructurales de las redes sociales en los hombres y las mujeres", *Papers*, 45, pp. 33-41.
- Requena, Félix. 1998 "Género, redes de amistad y rendimiento académico". *Papers* 56, pp. 233-242.
- Rosenfeld, Raquel A. 1992. "Job mobility and career processes". *Annual Reviews*, vol. 18, pp. 39-61.
- Russell, Jane M.; Madera, M<sup>a</sup> Jesús; Ainsworth, Shirley. 2009. El análisis de redes en el estudio de la colaboración científica", *REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales*, vol.17

- Salido, Olga. 2001. *La movilidad ocupacional de las mujeres en España. Por una sociología de la movilidad femenina*. Madrid: CIS. Colección monografías, núm. 182.
- Sicherman, Nachum and Galor, Oded. "Theory of Career Mobility".1990. *Journal of Political Economy*, vol. 98. no. 1, pp. 169-192.
- Schnittger, Maureen H.; Bird, Gloria W. 1990. "Coping among Dual-Career Men and Women across the family life cycle". *Family Relations*, vol. 39, no. 2, pp 199-205.
- Shulamit, Kahn. 1993. "Gender Differences in Academic Career Paths of Economists". *The American Economic Review*, Vol. 83, No. 2, pp. 52-56.
- Simpson, Ruth. "Men in Non-Traditional Occupations: Career Entry, Career Orientation and Experience of Role Strain". *Gender, Work and Organization*, vol 12, núm. 4, pp. 363-380.
- Skvoretz, John. 1984. "The Logic of Opportunity and Mobility". *Social Forces*, Vol. 63, No. 1, pp. 72-97.
- Spilerman, Saymon. 1977. "Careers, Labor Market Structure, and Socioeconomic Achievement", *The American Journal of Sociology*, vol. 83, núm. 3, pp. 551-593.
- Ulrich, Karl and Carroll, Glenn R. 1987. "Jobs and classes: structural constraints on career mobility". *European Sociological Review*, Vol. 3, No. 1, pp. 14-38.
- Velázquez, Alejandro y Luís, Rey. 2007. El valor agregado de las redes sociales: propuesta metodológica para el análisis del capital social", *REDES- Revista hispana para el análisis de redes sociales*, vol 13.
- Wolg-Wendel, Lisa; Baker, Bruce D.; Twombly, Susan; Tollefson, Nona; Mahlios, Marc. 2006. "Who's Teaching the Teachers? Evidence from the National Survey of Postsecondary Faculty and the Survey of Earned Doctorates", *American Journal of Education*, nun. 112, pp. 273-300.



## ANEXO 1. LEGISLACIÓN

### Cuerpo docente universitario y requisitos de acceso según el periodo legislativo

**Tabla 1. Marco legal período 1970 a mediados de 1983: Ley General de Educación 1970 y 1976, y Estatutos de la UAB de 1971**

Categoría profesional	Requisitos
<b>Catedrático/a numerario/a</b>	Poseer el título de doctor/a
	Ser profesor/a agregado/a
	Superara el <b>concurso de méritos</b> , es decir: 1. Valoración positiva del trabajo de investigación y profesional a través de un jurado nombrado según la normativa de la universidad convocante. 2. Valoración favorable de la capacidad docente por parte de los directores/as de departamento y decanos/as o directores de centros. <b>Excepción:</b> podrá ocupar una plaza de catedrático/a de universidad en aquellos/as titulados que dado el prestigio científico alcanzado sean nombrados por el Ministerio de Ciencia y Tecnología o la Junta de Nacional de Universidades
<b>Profesor/a agregado/a</b>	Poseer el título de doctor/a
	Para el 50% de las plazas: Ser profesor/a adjunto o catedrático/a de bachillerato, o de escuela universitaria y cumplir los requisitos establecidos por los estatutos de la universidad Para el 50% de las plazas restantes: Haber realizado los cursos correspondientes en los Institutos de Ciencias de la Educación
<b>Profesor/a adjunto de universidad*</b>	Superar el concurso-oposición
	Poseer el título de doctor/a Haber desarrollado durante un mínimo de un año funciones como profesor/a ayudante de universidad o haber realizado tareas de investigación o docencia en las escuelas universitarias, Institutos nacionales de bachillerato y otros centros que se determinen y haber seguido cursos en los Institutos de ciencias de la educación
	Superar el concurso - oposición

Continuación

Categoría profesional	Requisitos
<b>Catedrático/a de escuela universitaria</b>	Poseer el título de doctor/a
	Para el 50 %: ser agregados de escuela o catedráticos de bachillerato y superar el concurso de méritos
<b>Profesor/a agregado de escuela universitaria</b>	Para el 50 % restante: superar el concurso - oposición
	Poseer el título de licenciado, arquitecto o ingeniero
<b>Profesor/a ayudante</b>	Formación pedagógica obtenida mediante cursos específicos
	Poseer el título de licenciado/a, arquitecto/a o ingeniero/a
<b>Profesor/a asociado/a**</b>	Ser propuesto/a por el departamento por los méritos curriculares o por la superación de un prueba
<b>Profesor/a colaborador/a de departamentos e institutos**</b>	Poseer el título de doctor/a o licenciado/a
<b>Colaborador/a de cátedra***</b>	Reconocido prestigio y preparación en el campo de su especialidad
	-

\*"Uno. En el cuerpo de profesores adjuntos de Universidad que se crea por la presente ley se integraran, mediante concurso restringido, quienes posean el titulo de doctor, hubieran obtenido el nombramiento de profesores adjuntos o profesores encargados de laboratorio mediante concurso-oposicion y hubieran prestado servicios continuados durante cinco años académicos completos, como mínimo, o se encontrasen prestándolos en la actualidad con una antigüedad mínima de tres años.

Dos. El primer concurso-oposicion que se celebre para el acceso al mencionado cuerpo tendrá carácter restringido entre los profesores adjuntos. Profesores adjuntos provisionales o interinos, profesores ayudantes o profesores encargados de grupo o curso que posean el titulo de doctor y estén en sus funciones docentes con una antelación mínima de tres años a la fecha de la convocatoria del citado concurso-oposicion." (Disposiciones transitorias, LGE 1970, pág. 48).

\*\*Otros profesores/as contratados/as (LGE).

\*\*\*Su nombramiento es de carácter honorífico.

Fuente: Ley 14/1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. En los Estatutos de la UAB, esta figura no aparece.

Estatutos provisionales de la Universidad Autónoma de Barcelona, 1971 (BOE núm. 74, 27 de marzo de 1971).

**Tabla 2. Marco legal de mediados de 1983 a 2001: Ley de Reforma Universitaria de 1983 y los Estatutos de la UAB de 1985**

Categoría profesional	Requisitos
<b>Catedrático/a de universidad</b>	Poseer el título de doctor/a
	Tener dicha condición o ser profesor/a titular de universidad o Catedrático/a de escuela universitaria con una antigüedad mínima de tres años a <b>excepción</b> de los o las doctoras que dados sus méritos el Consejo de Universidad acepte su la presentación de su candidatura al concurso
<b>Titular de universidad</b>	Superara el concurso de méritos o concurso libre*
	Poseer el título de doctor/a
<b>Catedrático/a de escuela universitaria</b>	No haber estado contratado como ayudante por la misma universidad y más de dos años
	Superar el concurso de méritos o concurso libre*
<b>Titular de escuela universitaria</b>	Poseer el título de doctor/a,
	Superar el concurso de méritos o concurso libre*
	Poseer el título de licenciado, arquitecto o ingeniero a excepción de aquellas plazas correspondientes a determinadas áreas de conocimiento de Escuelas Universitarias para las que el Consejo de Universidades establece que es suficiente el titulo de Diplomado/a, Arquitecto/a técnico/a o Ingeniero/a técnico/a.
	Superar el concurso de méritos o concurso libre*

Continuación

Categoría profesional	Requisitos
<b>Profesor/a ayudante</b>	Superar los programas de tercer ciclo Superar el concurso
<b>Profesor/a asociado/a</b>	Poseer titulación universitaria Ser “especialista de reconocida competencia que desarrolla normalmente su actividad profesional fuera de la universidad y cuyos servicios son indispensables para la docencia y la investigación Superar concurso
<b>Profesorado visitante</b>	Ser “especialista de reconocida competencia perteneciente a otras universidades o instituciones docentes o investigadoras.
<b>Profesorado interino</b>	-

Fuente: Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. (LRU).

Decreto de 18 de enero de 1985 por la que se aprueban los estatutos de la Universidad Autónoma de Barcelona.

\*Según el artículo 153 de los Estatutos de la Universitat Autònoma de Barcelona de 1985, el Departamento es quien decida si la plaza debe cubrirse por un concurso de méritos entre el profesorado del cuerpo o por un concurso libre.

**Tabla 3. Marco legal de mediados de 2002 a 2007: Ley Orgánica de Universidades de 2001, Llei d'universitats de Catalunya y los Estatutos de la UAB de 2003**

Categoría profesional	Requisitos
<b>Catedrático/a de universidad</b>	Poseer el título de doctor/a Ser profesor/a Titular de Universidad o Catedrático de Escuelas Universitarias con tres años de antigüedad. Excepción “El Consejo de Coordinación Universitaria eximirá de estos requisitos a quienes acrediten tener la condición de Doctor con, al menos, ocho años de antigüedad, y obtengan informe positivo de su actividad docente e investigadora por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
<b>Titular de universidad o Catedrático/a de escuela universitaria</b>	Poseer la habilitación correspondiente Superar el concurso Posesión del título de doctor/a Poseer la habilitación correspondiente Superar el concurso
<b>Titular de escuela universitaria</b>	Poseer “el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero o, excepcionalmente, en aquellas áreas de conocimiento que establezca el Gobierno, previo informe del Consejo de Coordinación Universitaria, de Diplomado universitario, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico y superar las pruebas correspondientes.” Poseer la habilitación correspondiente Superar el concurso
<b>Profesor/a ayudante</b>	Estudiante de doctorado Superar el concurso

Continuación

Categoría profesional	Requisitos
<b>Profesor/a ayudante doctor</b>	Poseer el título de doctor/a
	No haber tenido ningún tipo de relación contractual con la universidad que ofrece la plaza durante un mínimo de dos años, tiempo dedicado a tareas docentes o investigadores en otros centros no relacionados con dicha universidad (1)
	Acreditación por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o la agencia autonómica correspondiente (la AQU57 en el caso de la UAB).
<b>Profesor/a colaborador</b>	Superar el concurso
	Poseer título universitario
	Informe favorable expedido por la agencia de evaluación estatal o autonómica correspondiente (ANECA o AQU)
<b>Profesor/a contratado doctor/a</b>	Superar el concurso
	Poseer el título de doctor/a
	Acreditar un mínimo de tres años de experiencia docente e investigadora, y disponer de una evaluación positiva de dicha actividad expedida por la ANECA o la AQU
<b>Profesor/a asociado/a</b>	Superar el concurso
	Ser profesionales con actividad principal fuera de la universidad, deberán acreditar dicha situación
<b>Profesor/a emérito</b>	Poseer título universitario
	Superar el concurso
<b>Profesorado visitante</b>	Profesor/a jubilado del cuerpo docente universitario Ser personal docente e investigador de reconocido prestigio de otras universidades o centros de investigación nacionales o extranjeros

Fuente: Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE número 307 (LOU). Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'universitats de Catalunya (DOGC núm. 3836 de 20 de febrer de 2003 i correcció d'errades DOGC núm. 3846 de 19 de març de 2003) (LUC).

(1) Excepto candidatos/as que hayan cursado el doctorado íntegramente en otra universidad.

**Tabla 4. Marco legal abril de 2007: Ley Orgánica de Universidades de 2007**

Categoría profesional	Requisitos
<b>Catedrático/a de universidad</b>	Poseer el título de doctor/a
	Ser profesor/a Titular de Universidad o Catedrático de Escuelas Universitarias con tres años de antigüedad. Excepción "El Consejo de Coordinación Universitaria eximirá de estos requisitos a quienes acrediten tener la condición de Doctor con, al menos, ocho años de antigüedad, y obtengan informe positivo de su actividad docente e investigadora por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
	Poseer la habilitación correspondiente (1)
<b>Titular de universidad o Catedrático/a de escuela universitaria</b>	Superar el concurso
	Posesión del título de doctor/a
	Poseer la habilitación correspondiente (1)
	Superar el concurso

<sup>57</sup> Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya



Continuación

Categoría profesional	Requisitos
<b>Titular de escuela universitaria</b>	Poseer “el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero o, excepcionalmente, en aquellas áreas de conocimiento que establezca el Gobierno, previo informe del Consejo de Coordinación Universitaria, de Diplomado universitario, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico y superar las pruebas correspondientes.” <hr/> Poseer la habilitación correspondiente (1) <hr/> Superar el concurso
<b>Profesor/a ayudante</b>	<hr/> Alumnado de doctorado <hr/> Superar concurso
<b>Profesor/a ayudante doctor</b>	<hr/> Poseer el título de doctor/a <hr/> No haber tenido ningún tipo de relación contractual con la universidad que ofrece la plaza durante un mínimo de tres años, tiempo dedicado a tareas docentes o investigadores en otros centros no relacionados con dicha universidad (2) <hr/> Evaluación positiva de su actividad por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación o AQU <hr/> Superar concurso <hr/> Será mérito preferente la estancia en universidades o centros de investigación de reconocido prestigio, españoles o extranjeros, distintos de la universidad contratante
<b>Profesor/a contratado doctor/a</b>	<hr/> Poseer el título de doctor/a <hr/> Evaluación positiva por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación o de la AQU <hr/> Superar concurso
<b>Profesor/a asociado/a</b>	<hr/> Especialistas que acrediten ejercer su actividad profesional fuera del ámbito académico universitario <hr/> Superar concurso
<b>Profesor/a emérito</b>	<hr/> Profesorado jubilado <hr/> Prestación de servicios destacadas a la universidad
<b>Profesorado visitante</b>	<hr/> Profesorado o investigador/a de reconocido prestigio de otras universidades españolas o extranjeras

Fuente: LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE número 89.

Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'universitats de Catalunya (DOGC núm. 3836 de 20 de febrer de 2003 i correcció d'errades DOGC núm. 3846 de 19 de març de 2003) (LUC).

Nota: (1) “2. La acreditación será llevada a cabo mediante el examen y juicio sobre la documentación presentada por los solicitantes, por comisiones compuestas por al menos siete profesoras y profesores de reconocido prestigio docente e investigador contratado perteneciente a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios. Tales profesores deberán ser Catedráticos para la acreditación al cuerpo de Catedráticos de Universidad, y Catedráticos y Profesores Titulares para la acreditación al cuerpo de Profesores Titulares de Universidad. Igualmente, podrán formar parte de estas comisiones expertos de reconocido prestigio internacional o pertenecientes a centros públicos de investigación” (Artículo 57 de la LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE número 89).

(2) Excepto candidatos/as que hayan cursado el doctorado íntegramente en otra universidad.

## Disposiciones transitorias. Ley Orgánica, 11/1982, 25 de agosto, de Reforma universitaria

(...)

**“Séptima.-** 1. Se transforman en plazas de Catedráticos de Universidad las plazas de Profesores Agregados de Universidad que en el momento de publicarse la presente Ley se encuentren vacantes y no estén en trámites de oposición o de concurso para su provisión, así como las que queden vacantes en el futuro.

2. Quedan integrados en el Cuerpo de Catedráticos de Universidad, y en sus propias plazas, los Profesores Agregados de Universidad que ocupen plaza en propiedad a la entrada en vigor de la presente Ley y quienes obtengan plaza de Profesor Agregado de Universidad por concurso-oposición o por concurso de traslado convocado con anterioridad a la entrada en vigor de la presente Ley.

3. En todo caso, los Profesores Agregados de Universidad que así lo deseen podrán solicitar ser excluidos de la aplicación de esta disposición transitoria y quedarán en situación a extinguir. Dichos Profesores Agregados, no obstante, podrán participar en los concursos de méritos para cubrir plazas de Catedráticos que se convoquen y tendrán todos los derechos académicos inherentes a la condición de Catedrático.

4. Quedan integrados en el Cuerpo de Catedráticos de Universidad los Catedrático Extraordinarios contratados.” (pág. 24)

(...)

**Novena.-** 1. Se autoriza a las Universidades a contratar a todo el personal docente e investigador que, con anterioridad a la entrada en vigor de la presente Ley, prestase servicios en la Universidad, sin que en ningún caso la fecha de expiración de tales contratos pueda exceder del 30 de septiembre de 1987.

2. El Ministerio de Educación y Ciencia convocará en el plazo de seis meses desde la publicación de esta Ley, *pruebas de idoneidad para acceder a la categoría de Profesor Titular de Universidad*, en las que podrán participar los profesores que el 30 de septiembre de 1983 llevasen cumplidos cinco cursos académicos de docencia universitaria o investigación, y que el 10 de julio de 1983 estuvieran en posesión del título de Doctor y se hallasen desempeñando las funciones de interinos o contratados en los niveles de Profesor colaborador regulado por Orden ministerial de 21 de octubre de 1982, Profesor Adjunto, Agregado o Catedrático de Universidad, estableciéndose en dicha convocatoria las condiciones de su realización. Quienes superen esta prueba, en la que se evaluará la capacidad docente e investigadora, así como el historial académico de los candidatos, serán nombrados Profesores Titulares de Universidad con destino en la Universidad en la que prestaban sus servicios como contratados o interinos.

3. Igualmente pueden presentarse a las pruebas de idoneidad quienes, cumpliendo las condiciones de antigüedad y titulación a que se refiere el apartado anterior, estén en algunas de las situaciones siguientes:

- a) Hubieran desempeñado la función de interino o contratado en los niveles de Profesores Adjuntos, Agregados o Catedráticos de Universidad y se encontraran en el momento actual realizando tareas docentes o investigadoras en alguna Universidad o Centro de Investigación extranjero.

b) Los que el 30 de septiembre de 1983 estén disfrutando de una beca de reincorporación del Plan de Formación del Personal Investigador.

c) Quienes al 30 de septiembre de 1983 se hallaran contratados en alguna Universidad, o lo hubieran estado anteriormente o hubieran disfrutado de una beca del Plan de Formación del Personal Investigador y justifiquen una estancia de, al menos dos años en alguna Universidad o Centro de Investigación extranjero.

4. El Ministerio de Educación y Ciencia convocará, en el plazo de seis meses desde la publicación de esta Ley, pruebas de idoneidad *para acceder a la categoría de Profesor Titular de Escuela Universitaria*, en las que podrán participar los Profesores que al 30 de septiembre de 1983 llevasen cumplidos cinco cursos académicos de docencia universitaria o investigación y que el 10 de julio de 1983 se hallaren desempeñando las funciones de interinos o contratados en los niveles de Profesor colaborador regulado por Orden ministerial de 21 de octubre de 1982, Profesor agregado o Catedrático de Escuela Universitaria estableciéndose en dicha convocatoria las condiciones de su realización.

Quienes superen esta prueba, en la que se evaluará la capacidad docente, así como el historial académico de los candidatos, serán nombrados Profesores Titulares de Escuela Universitaria, con destino en la Universidad en que prestaban sus servicios como contratados o interinos.

5. Los Profesores pertenecientes al Cuerpo de Profesores Adjuntos de Universidad y al Cuerpo de Profesores Agregados de Escuelas Universitarias que a la entrada en vigor de la presente Ley se hallaren prestando servicios en una Universidad adscritos provisionalmente a una plaza concreta, o en situación de expectativa de destino, serán nombrados, respectivamente Profesores Titulares de Universidad y de Escuela Universitaria en dicha Universidad. Quienes con posterioridad a la entrada en vigor de la presente Ley obtengan plaza en dichos Cuerpos serán nombrados, respectivamente, Profesores Titulares de Universidad y de Escuela Universitaria, con destino en la Universidad en que prestaban sus servicios como contratados o interinos.

6. Los Profesores pertenecientes a los Cuerpos de Catedráticos Numerarios, Profesores Agregados y Profesores Adjuntos de Universidad que se hallaren prestando servicios en una Universidad en situación de supernumerarios el 10 de julio de 1983 seguirán desarrollando su labor docente e investigadora en la misma Universidad como Catedráticos de Universidad, si pertenecieran a los Cuerpos de Catedráticos Numerarios o de Profesores Agregados de Universidad; y como Profesores Titulares de Universidad, si pertenecieran al Cuerpo de Profesores Adjuntos de Universidad.

7. Quedan amortizados los contratos de aquellos Profesores que en virtud de lo dispuesto en los apartados 2, 3, 4 y 5 anteriores pasen a integrarse en los citados Cuerpos de funcionarios. Las plazas de quienes pasen a integrarse en dichos Cuerpos y se hallaran en la situación de empleo interino, como Catedrático o Agregado de Universidad o Catedrático de Escuela Universitaria, no podrán ser cubiertas interinamente, y serán convocadas a concurso a medida que lo permita la ejecución de lo dispuesto en los apartados 1. y 2. de la Disposición Transitoria Décima. (pág. 25)

## Criterios de evaluación para la obtención de la habilitación o acreditación

### AQU

Profesor lector			
Dimensión	Indicadores	Aclaraciones	Puntuación máxima
Experiencia investigadora	Publicaciones	Los artículos se valoran en función del prestigio de la revista en su ámbito de conocimiento.	60 - 65 %
	Participación en proyectos de investigación	Se valoraran sobretodo los competitivos	
	Contribuciones en congresos	Alcance y relevancia internacional del congreso así como el tipo de participación	
	Estadas en centros de investigación	Cuanto más largas las estadas más se valora (se consideran a partir de los tres meses)	
	Dirección de actividades de investigación y desarrollo		
Transferencia de tecnología, patentes, modelos de utilidad y otros resultados			
Formación académica	Predoctoral	Expediente académico; poseer más de una titulación también es valorado	15%
	Doctoral y posdoctoral	Becas, centro de formación, calificación de la tesis doctoral y publicaciones derivadas de esta, estancias de más de tres meses	
Experiencia docente	Trayectoria docente universitaria	Número de asignaturas impartidas y volumen de docencia acreditada, considerando la naturaleza de las asignaturas (teoría o práctica)	20 - 25 %
	Informes valorativos	Se considera el prestigio de quien emite el informe y la relación conforme el solicitante	
	Innovación docente		

En la valoración final, se especifica que tendrá más peso la experiencia investigadora y especialmente las publicaciones.

Una valoración baja en un apartado puede ser compensada por la valoración alta en otro, sin embargo, una valoración baja en publicaciones difícilmente puede conllevar una valoración positiva del informe.

Se tienen en cuenta sobretodo los méritos de los últimos cuatro años.

Las valoraciones varían según las áreas de conocimiento de los solicitantes.

Agregado/a			
Dimensión	Indicadores	Aclaraciones	Puntuación máxima
Trayectoria científica (*)	Publicaciones y transferencia de los resultados de investigación	Artículos (se valoran sobre todo los artículos en las revistas indexadas) y libros.	70%
	Dirección y participación en proyectos de investigación	Proyectos de investigación financiados y competitivos	15%
Actividad formativa	Dirección de tesis		
	Dirección del grupo de investigación		
Otros méritos	Docencia y/o coordinación de/en cursos de doctorado		7,5% -10%
	Tramos de investigación		
	Premios		
Otros méritos	Conferencias como invitado en congresos o universidades		5%- 7,5%
	Estancias de investigación		
	Cargos de responsabilidad científica		

(\*) Mínimo tres años de actividad investigadora posdoctoral.

Conforma la trayectoria científica de un mínimo tres años de actividad investigadora y posdoctoral. Las valoraciones y peso de cada aspecto, varían según las áreas de conocimiento de los solicitantes.

Catedráticos/as			
Dimensión	Indicadores	Aclaraciones	Puntuación máxima
Trayectoria científica	Publicaciones y transferencia de los resultados de investigaciones	Artículos (se valoran básicamente las publicaciones en revista indexadas) y libros Transferencia de los resultados de investigaciones. Se valoraran aquellos resultados con aplicabilidad o uso demostrable	70%
	Dirección y participación en proyectos de investigación	Proyectos de investigación financiados y competitivos	15%
Actividad formativa	Dirección de tesis		
	Dirección del grupo de investigación		
Otros méritos	Docencia y/o coordinación de/en cursos de doctorado		7,5% - 10%
	Tramos de investigación		
	Premios		
Otros méritos	Conferencias como invitado en congresos o universidades		5%-7,5%
	Estancias de investigación		
	Cargos de responsabilidad científica		
	Etc.		

FUENTE: AQU. 2008. "Comissió d'Avaluació de la Recerca. Criteris en l'emissió de les acreditacions de recerca avançada" (Profesor/a catedrático)

AQU. 2008. "Comissió d'Avaluació de la Recerca. Criteris en l'emissió de les acreditacions de recerca avançada" (Profesor/a agregado/a)

AQU. 2008. "Comissió de Professorat Lector i Professorat Col·laborador. Criteris en l'emissió dels informes per a professorat lector"

## ANECA

Catedrático de universidad			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Actividad investigadora	Calidad y difusión de los resultados de la actividad investigadora	Publicaciones científicas en revistas	55 puntos
		Libros y capítulos de libros	
	Creaciones artísticas profesionales		
	Congresos, conferencias y seminarios		
	Otros méritos: premios y menciones en relación a la actividad investigadora		
	Participación en proyectos y/o contratos de investigación		
Calidad, número de proyectos y contratos de investigación	Redacción de informes de proyectos de investigación, pertenecer a redes, etc..		
	Patentes y productos con registros de propiedad intelectual		
Calidad de la transferencia de los resultados	Transferencia de conocimientos al sector productivo		
	Otros méritos relacionados con la calidad de la transferencia de los resultados (cursos y seminarios)		
Movilidad del profesorado	Estancias en centros de investigación (estancias de media/larga duración, becas, etc..)		
	Otros méritos relacionados con la movilidad del profesorado		
Otros méritos	Evaluación de artículos o proyectos, etc..		
Actividad docente	Dedicación docente	Docencia universitaria impartida	35 puntos
		Dirección de tesis	
		Dirección de proyectos fin de carrera, tesinas, trabajos fin de master, DEA	
	Otros méritos relacionados con la actividad docente		
Evaluaciones positivas de su actividad			
Calidad de la actividad docente	Material docente original y publicaciones docentes (libros docentes publicados, manuales, etc..)		
	Proyectos de innovación docente (dirección o participación en proyectos de innovación docente)		
	Otros méritos relacionados con la calidad de la actividad docente		

Continuación

Catedrático de universidad			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Actividad docente (continuación)	Calidad de la actividad docente (continuación)	Participación, como ponente, en congresos orientados a la formación docente universitaria	35 puntos
	Calidad de la formación docente	Participación, como asistente, en congresos orientados a la formación docente universitaria	
		Estancias en centros docentes	
		Actividad en laboratorios, centros de investigación, actividad libre de la profesión, etc..	
	Calidad y dedicación a otras actividades profesionales	Premios y menciones Gerente, vicerrector, decano, director, etc...	
Experiencia en gestión y otros meritos	Despeño de cargos unipersonales de responsabilidad en la gestión universitaria		10 puntos
	Desempeño de puestos en el entorno educativo, científico o tecnológico dentro de la Administración General del Estado, de las Comunidades Autónomas, o de administraciones internacionales durante al menos un año		
	Otros méritos		

Titular de universidad o catedrático de escuela universitaria			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Actividad investigadora	Calidad y difusión de los resultados de la actividad investigadora	Publicaciones científicas en revistas	50 puntos
		Libros y capítulos de libros	
	Creaciones artísticas profesionales		
	Congresos, conferencias y seminarios		
		Otros méritos: premios y menciones en relación a la actividad investigadora	
		Participación en proyectos y/o contratos de investigación	
	Calidad, número de proyectos y contratos de investigación	Redacción de informes de proyectos de investigación, pertenecer a redes, etc..	
		Patentes y productos con registros de propiedad intelectual	
	Calidad de la transferencia de los resultados	Transferencia de conocimientos al sector productivo	

Continuación

Titular de universidad o catedrático de escuela universitaria			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Actividad investigadora (continuación)	Calidad de la transferencia de los resultados (continuación)	Otros méritos relacionados con la calidad de la transferencia de los resultados (cursos y seminarios)	50 puntos
		Estancias en centros de investigación (estancias de media/larga duración, becas, etc..)	
	Movilidad del profesorado	Otros méritos relacionados con la movilidad del profesorado Evaluación de artículos o proyectos, etc..	
	Otros méritos	Docencia universitaria impartida	
Actividad docente	Dedicación docente	Dirección de tesis	40 puntos
		Dirección de proyectos fin de carrera, tesinas, trabajos fin de carrera, etc...	
	Master, DEA		
	Otros méritos relacionados con la actividad docente		
	Evaluaciones positivas de su actividad		
Calidad de la actividad docente	Calidad de la actividad docente	Material docente original y publicaciones docentes (libros docentes publicados, manuales, etc...)	
		Proyectos de innovación docente (dirección o participación en proyectos de innovación docente)	
Calidad de la formación docente	Calidad de la formación docente	Otros méritos relacionados con la calidad de la actividad docente	
		Participación, como ponente, en congresos orientados a la formación docente universitaria	
		Participación, como asistente, en congresos orientados a la formación docente universitaria	
Calidad y dedicación a otras actividades profesionales	Calidad y dedicación a otras actividades profesionales	Estancias en centros docentes	
		Actividad en laboratorios, centros de investigación, actividad libre de la profesión, etc..	
Formación académica	Calidad de la formación predoctoral	Premios y menciones	5 puntos
		Titulación universitaria	
		Becas predoctorales o contratos como técnicos	
		Tesis doctoral	
		Otros títulos	
Premios			
		Becas posdoctorales	



Continuación

Titular de universidad o catedrático de escuela universitaria			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Formación académica (continuación)	Calidad de la formación posdoctoral	Otros méritos (premios, distinciones, etc...)	5 puntos
	Otros méritos		
Experiencia en gestión y otros méritos	Despeño de cargos unipersonales de responsabilidad en la gestión universitaria	Gerente, vicerrector, decano, director, etc...	5 puntos
	Desempeño de puestos en el entorno educativo, científico o tecnológico dentro de la Administración General del Estado, de las Comunidades Autónomas, o de administraciones internacionales durante al menos un año		
	Otros méritos		

Profesor colaborador			
Dimensiones	Indicadores	Indicadores	Puntuación máxima
Experiencia docente y formación académica	Experiencia docente	Cursos, seminarios, talleres y congresos específicamente orientados a la formación teórico-práctica de la docencia, publicaciones, innovación docente y contribuciones al Espacio Europeo de Educación Superior.	40 puntos
	Formación académica		
Experiencia investigadora	Publicaciones	Participación en proyectos	10 puntos
Experiencia profesional	-	Un mínimo de 6 años de experiencia	40 puntos
Otros méritos			10 puntos

Para obtener informe favorable han de cumplirse simultáneamente las siguientes condiciones: a) alcanzar un mínimo de 20 puntos sobre 100 en el apartado de "Experiencia docente y formación académica"; b) alcanzar un mínimo de 20 puntos sobre 100 en el apartado de "Experiencia profesional"; c) conseguir un mínimo total de 55 puntos sobre 100 como suma de todos los apartados.

Contratado doctor			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Experiencia investigadora	Publicaciones	Se valoraran preferiblemente los artículos en revistas indexadas	60 puntos
	Libros y capítulos de libros		

Continuación

Contratado doctor			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Experiencia investigadora (continuación)	Proyectos de investigación obtenidos en convocatorias públicas y competitivas		60 puntos
	Dirección de tesis doctorales		
	Ponencias y conferencias		
	Otros méritos		
Experiencia docente	Intensidad		30 puntos
	Grado de responsabilidad		
	Ciclos		
	Tipo de docencia		
	Evaluación de la calidad de la docencia		
	Participación en seminarios y cursos de formación para la actividad docente		
Formación académica y experiencia profesional	Calificación de la tesis		8 puntos
	Becas pre y posdoctoral		
	Estancias mayores de 3 meses		
	Experiencia profesional		
Otros méritos			2 puntos

Evaluación positiva han de cumplirse simultáneamente las siguientes condiciones: a) alcanzar un mínimo de 50 puntos sumando los obtenidos en los apartados de "Investigación" y de "Docencia"; b) alcanzar un mínimo total de 55 puntos como suma de todos los apartados.

Profesor ayudante doctor			
Aspectos	Dimensiones	Indicadores	Puntuación máxima
Experiencia investigadora	Publicaciones		60 puntos
	Libros y capítulos de libros		
	Participación en proyectos de investigación financiados obtenidos en convocatorias públicas y competitivas		
	Contribuciones presentadas en congresos o seminarios		
Formación académica	Calificación de la tesis		35 puntos
	Becas pre y posdoctorales		
	Estancias de carácter investigador o formativo mayores de 3 meses		
Experiencia docente y profesional	Intensidad, amplitud, ciclos y tipos de docencia		5 puntos
	Evaluación de la docencia		
	Elaboración de material docente		
	Publicaciones relacionadas con la docencia		
Otros méritos	Expediente académico		

FUENTE: ANECA. 2007. Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación ANECA. 2008. Principios y orientaciones para la aplicación de los criterios de evaluación de profesores colaboradores.

---

## ANEXO 2.

### CUESTIONARIO Y GUIÓN DE LA ENTREVISTA

---

#### Cuestionario

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P01	Año de acceso a la UAB	Abierta
		Catedrático/a de universidad
		Titular, agregado/a o catedrático/a de escuela universitaria
P02	Categoría con la que se inicia la carrera académica	Titular de escuela universitaria
		Profesor/a asociado
		Becario/ria
		Otros
		No contesta
P03	Incorporación a la universidad	Des del departamento me avisaron que se convocaba una plaza
		Me avisó una persona conocida
		Había presentado previamente mi currículum
		Vi la convocatoria y me presenté
P04_1	Docencia. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P04_2	Investigación. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10
P04_3	Docencia e investigación. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10
P04_4	Flexibilidad en los horarios. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10
P04_5	Autonomía en la organización de la actividad. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P04_6	Estabilidad laboral. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10
P04_7	El prestigio social. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10
P04_8	La retribución. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10
P04_9	La posibilidad de combinarlo con otras actividades. Aspectos de la actividad laboral considerados atractivos en el momento de acceder (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
		9
		10

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P05	Categoría actual	Catedrático/a de universidad Titular, agregado/a o catedrático/a de escuela universitaria Titular de escuela universitaria Profesor/a asociado Becario/ria Otros
P06	Departamento	No contesta Antropología Social y Cultural Arquitectura de Computadores y Sistemas Operativos Arte Biología Animal, de Biología Vegetal y de Ecología Biología Celular, de Fisiología y de Inmunología Bioquímica y de Biología Molecular Ciencia Animal y de los Alimentos Ciencia Política y de Derecho Público Ciencias de la Computación Ciencias de la Antigüedad y de la Edad Media Ciencias Morfológicas Cirugía Comunicación Audiovisual y de Publicidad Didáctica de la Lengua, de la Literatura y de las Ciencias Sociales Didáctica de la Matemática y de las Ciencias Experimentales Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal Derecho Privado Derecho Público y de Ciencias Histórico Jurídicas Economía Aplicada Economía de la Empresa Economía y de Historia Económica Ingeniería de la Información y de las Comunicaciones Ingeniería Electrónica Ingeniería Química Farmacología, de Terapéutica y de Toxicología Filología Inglesa y de Germanística Filología Catalana Filología Española

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P06 (continuación)	Departamento	Filología Francesa y Románica
		Filosofía
		Física
		Genética y de Microbiología
		Geografía
		Geología
		Historia Moderna y Contemporánea
		Matemáticas
		Medicina
		Medicina y Cirugía Animales
		Microelectrónica y Sistemas Electrónicos
		Pedagogía Aplicada
		Pedagogía Sistémica y Social
		Pediatría, de Obstetracia y Ginecología y de Medicina Preventiva
		Periodismo y de Ciencias de la Comunicación
		Prehistoria
		Psicología y de Metodología de las Ciencias de la Salud
		Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación
		Psicología Clínica y de la Salud
		Psicología Social
Psiquiatría y de Medicina Legal		
Química		
Sanidad y de Anatomía Animales		
Sociología		
Telecomunicación y Ingeniería de Sistemas		
Traducción y de interpretación		
P07	Año de obtención de la plaza actual	Abierta
P08	Número de intentos requeridos para la obtención de la plaza actual	Abierta
P09_1	Número de doctores del grupo de investigación al cual se pertenece	Abierta
P09_2	Número de personas con beca de investigación	Abierta
P10	Actualización de los curriculums (base datos institucional "Fènix" o "Eina")	Ha introducido el currículum y lo mantengo actualizado
		Ha introducido el currículum, pero no lo mantengo actualizado
		No he introducido el currículum
		No contesta

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P11_1	Tramos de investigación. Percepción de la situación curricular respecto a los y las compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_2	Tramos de docencia. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_3	Libros publicados. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_4	Capítulos de libro y artículos publicados. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_5	Proyectos de investigación competitivos, como investigador/a principal. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_6	Convenios, como investigador/a principal. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_7	Proyectos de investigación competitivos como miembro del equipo. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_8	Convenios como miembro del equipo. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta



Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P11_9	Investigaciones sin financiamiento. Percepción de la situación curricular respecto a los y las compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_10	Cargos académicos. Percepción de la situación curricular respecto a los y las compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_11	Trabajos de investigación dirigidos. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_12	Tesis dirigidas. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P11_13	Proyectos de mejora o innovación docente. Percepción de la situación curricular respecto a los y los compañeros/as de departamento o área, y de la misma categoría	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P12	Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años	Por debajo de la media En la media Por encima de la media No lo sé No contesta
P13	Número de tramos de investigación	Abierta
P14_1	Responsabilidades familiares o personales. Actividad principal durante las excedencias o años sabáticos	Sí No
P14_2	Difusión o divulgación de conocimiento. Actividad principal durante las excedencias o años sabáticos	Sí No
P14_3	Publicar. Actividad principal durante las excedencias o años sabáticos	Sí No
P14_4	Investigación. Actividad principal durante las excedencias o años sabáticos	Sí No

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P14_5	Ampliación de la formación. Actividad principal durante las excedencias o años sabáticos	Sí No
P14_6	Docencia en otras universidades. Actividad principal durante las excedencias o años sabáticos	Sí No
P14_7	Participar en comisiones de servicio por cargo público o similar. Actividad principal durante las excedencias o años sabáticos	Sí No
P15_1	Docencia. Distribución porcentual de la dedicación académica	Abierta
P15_2	Dirección de trabajos de investigación o tesis. Distribución porcentual de la dedicación académica	Abierta
P15_3	Investigación. Distribución porcentual de la dedicación académica	Abierta
P15_4	Gestión. Distribución porcentual de la dedicación académica	Abierta
P15_5	Difusión (conferencias). Distribución porcentual de la dedicación académica	Abierta
P15_6	Participación en congresos. Distribución porcentual de la dedicación académica	Abierta
P15_7	Escribir artículos o libros. Distribución porcentual de la dedicación académica	Abierta
P16_1	Convocatorias de ayuda y concurso. Se mantiene informado/a	Habitualmente Cuando lo necesito para algún proyecto en particular Casi nunca Nunca No contesta
P16_2	Criterios de evaluación de los proyectos de investigación. Se mantiene informado/a	Habitualmente Cuando lo necesito para algún proyecto en particular Casi nunca Nunca No contesta
P16_3	Normativa de contratación y promoción del personal académico. Se mantiene informado/a	Habitualmente Cuando lo necesito para algún proyecto en particular Casi nunca Nunca No contesta

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P16_4	Criterios de evaluación de los currículums. Se mantiene informado/a	Habitualmente Cuando lo necesito para algún proyecto en particular Casi nunca Nunca No contesta
P17_1_1	Número de concurso u oposiciones internas presentadas	Abierta
P17_1_2	Número de concurso u oposiciones internas ganadas	Abierta
P17_2_1	Número de concurso u oposiciones laborales presentadas	Abierta
P17_2_2	Número de concurso u oposiciones laborales ganadas	Abierta
P18_1_1	Número de habilitaciones presentadas	Abierta
P18_1_2	Número de habilitaciones ganadas	Abierta
P18_2_1	Número de acreditaciones presentadas	Abierta
P18_2_2	Número de acreditaciones ganadas	Abierta
P18_3_1	Número de plazas de profesor/a lector presentadas	Abierta
P18_3_2	Número de plazas de profesor/a lector ganadas	Abierta
P19_1	Expectativa de la categoría profesional de llegada (aspiración, "creo que puedo llegar")	La actual Catedrático/a de universidad Titular o agregado/a de universidad Tengo previsto abandonar la vida académica No contesta
P19_2	Expectativa de la categoría profesional de llegada (deseo "me gustaría llegar")	La actual Catedrático/a de universidad Titular o agregado/a de universidad Tengo previsto abandonar la vida académica No contesta
P20_1_1	Dedicación y constancia. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_2_1	Dedicación y constancia. Factor que debería intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_3_1	La red de relaciones académicas. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_4_1	La red de relaciones académicas. Factor que deberían intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P20_5_1	Soporte del departamento. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_6_1	Soporte del departamento. Factor que deberían intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_7_1	La calidad de la trayectoria académica. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_8_1	La calidad de la trayectoria académica. Factor que deberían intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_1_2	Soporte de la familia. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_2_2	Soporte de la familia. Factor que deberían intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_3_2	Autoconfianza. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_4_2	Autoconfianza. Factor que deberían intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_5_2	Tener una persona mentora en el si del departamento. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_6_2	Tener una persona mentora en el si del departamento. Factor que deberían intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_7_2	Una coyuntura favorable. Factor que interviene positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P20_8_2	Una coyuntura favorable. Factor que deberían intervenir positivamente en la carrera académica (valoración)	Sí No
P21_1	No he encontrado o creo que no hay obstáculos, la carrera depende de mí en lo que es fundamental. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21_2	Poco apoyo y reconocimiento del departamento. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21_3	Redes de relaciones académicas muy limitadas. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21_4	Responsabilidades familiares. Obstáculos para la promoción	Sí No

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P21_5	Currículo insuficiente. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21_6	No seguir las reglas del juego. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21_7	No conocer las reglas del juego. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21_8	Tener otras prioridades. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21_9	Pertenecer a un colectivo discriminado. Obstáculos para la promoción	Sí No
P21	Tipos de discriminación. Obstáculos para la promoción	Sexo
		Edad
		Etnia
		Discapacidad
		Orientación sexual
		Creencias e ideología
		Otros
	No contesta	
P21_10	El origen social. Obstáculos para la promoción	Sí No
P22_1	Dedicar menos tiempo a la familia. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_2	Renunciar a tener pareja. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_3	Renunciar a tener descendencia. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_4	No poder ofrecer a mi familia el nivel de vida que deseas. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_5	Dedicar menos tiempo a la vida social. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_6	No disponer de tiempo libre. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_7	Programar las actividades en función del currículum. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_8	Adaptarme a las reglas de juego. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_9	Renunciar a la línea de investigación que me interesa. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P22_10	La soledad Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P22_11	Ninguna. Costes o renuncias por llevar a la posición actual	Sí No
P23_1	Satisfacción y gratificación personal. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_2	Prestigio Social. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_3	Poder ofrecer un mejor nivel de vida a mi familia. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_4	Sentir que se me reconoce la valía. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_5	Estabilidad económica para mí. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_6	Libertad de decisión. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_7	Autonomía en la organización del tiempo. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_8	Poder desarrollar proyectos más ambiciosos. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada.	Sí No
P23_9	Ser útil. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada	Sí No
P23_10	Ningún. Percepción de los principales beneficios de la posición ocupada	Sí No
P24	Consideración sobre la categoría que se ocupa	Se corresponde a mis méritos Está por debajo de mis méritos Está por encima de mis méritos Es la única posible No contesta
P25_1	La docencia. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	1 2 3 4 5 6 7

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P25_1 (Continuación)	La docencia. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	8
		9
		10
P25_2	La investigación. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
P25_3	La participación en congresos. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	8
		9
		10
		1
		2
		3
		4
P25_4	La gestión de convenios o proyectos de investigación. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	5
		6
		7
		8
		9
		10
		1
P25_5	Publicar. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	2
		3
		4
		5
		6
		7
		7

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P25_5 (Continuación)	Publicar. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	8 9 10
P25_6	Hacer actividades de divulgación científica. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
P25_7	La gestión académica. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
P25_8	Dirigir trabajos de investigación o tesis. Grado de satisfacción en relación a la actividad actual (puntuación del 1 al 10)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
P26	Motivo de la elección de la línea de investigación.	La facilidad de encontrar recursos El hecho que es una línea minoritaria e innovadora El peso que tiene en el departamento Seguir la línea de mi mentor/a Mis intereses El impacto social



Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P26 (Continuación)	Motivo de la elección de la línea de investigación.	El impacto mediático El impacto empresarial No contesta
P27_1	Concebir la actividad científica como prioritaria respecto a cualquier otra actividad. Factores importantes a la hora de hacer ciencia	Sí No
P27_2	Centrarse en la producción de conocimiento, sin ajustarse a las demandas sociales. Factores importantes a la hora de hacer ciencia	Sí No
P27_3	Centrarse en la producción del conocimiento, independientemente del impacto que esta pueda producir en el entorno. Factores importantes a la hora de hacer ciencia	Sí No
P27_4	Trabajar en equipo. Factores importantes a la hora de hacer ciencia	Sí No
P27_5	La interdisciplinaridad. Factores importantes a la hora de hacer ciencia	Sí No
P27_6	Fomentar la individualidad y la competitividad entre científicos en pro del avance del conocimiento. Factores importantes a la hora de hacer ciencia	Sí No
P28_1_1	Sexo. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_1_2	Origen social. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_1_3	Orientación sexual. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_1_4	Discapacidad. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_1_5	Edad. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_1_6	Creencias e ideología. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_2_1	Etnia. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_2_2	Otras. Si, las he padecido yo mismo/a. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_2_3	Sexo. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno.	Sí No

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P28_2_4	Origen social. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_2_5	Orientación social. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_2_6	Discapacidad. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_3_1	Edad. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_3_2	Creencias e ideología. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_3_3	Etnia. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_3_4	Otras. Si, dirigida al profesorado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_3_5	Sexo. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_3_6	Origen social. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_4_1	Orientación sexual. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_4_2	Discapacidad. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_4_3	Edad. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_4_4	Creencias e ideología. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_4_5	Etnia. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_4_6	Otras. Si, dirigida al alumnado. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_5_1	Sexo. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No
P28_5_2	Origen social. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí
		No

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P28_5_3	Orientación sexual. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_5_4	Discapacidad. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_5_5	Edad. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_5_6	Creencias e ideología. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_6_1	Etnia. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_6_2	Otras. Si, dirigida a miembros del PAS. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_6_3	Sexo. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_6_4	Origen social. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_6_5	Orientación sexual. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_6_6	Discapacidad. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_7_1	Edad. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_7_2	Creencias e ideología. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P28_7_3	Etnia. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_7_4	Otras. Si, dirigido a personal de las empresas concesionarias (personal de limpieza, fotocopias o restauración, etc.). Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_7_5	Sexo. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_7_6	Origen social. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_8_1	Orientación sexual. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_8_2	Discapacidad. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_8_3	Edad. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_8_4	Creencias e ideología. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_8_5	Etnia. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_8_6	Otras. No las he sufrido ni las he visto. Situaciones de discriminación en el entorno	Sí No
P28_otros	Otro tipo de discriminación	Abierta
P29	Descripción del caso o casos de discriminación que ha sufrido o del cual ha estado testimonio	Abierta
P30	Sexo	Mujeres Hombre
P31	Año de nacimiento	Abierta
P32_1	Madre. Nivel educativo	Sin estudios Estudios primarios Estudios secundarios Estudios universitarios Estudios de doctorado No contesta

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P32_2	Padre. Nivel educativo	Sin estudios Estudios primarios Estudios secundarios Estudios universitarios Estudios de doctorado No contesta
P33_1	Madre. Categoría profesional	Dirección de las empresas y de la administración pública Profesionales técnicos, científicos e intelectuales Profesionales técnicos y de soporte Trabajadores/as de tipo administrativo Trabajadores/as del servicio de restauración, personales, protección y vendedores/as de comercio Trabajadores/as cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería, excepto operadores/as Artesanos/as y trabajadores/as cualificados/as de industrias manufactureras, construcción y minería, excepto operadores/as Operadores/as de instalaciones y maquinaria, montadores/as Operadores/as no cualificados Fuerzas armadas Tareas domésticas No contesta
P33_2	Padre. Categoría profesional	Dirección de las empresas y de la administración pública Profesionales técnicos, científicos e intelectuales Profesionales técnicos y de soporte Trabajadores/as de tipo administrativo Trabajadores/as del servicio de restauración, personales, protección y vendedores/as de comercio Trabajadores/as cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería, excepto operadores/as Artesanos/as y trabajadores/as cualificados/as de industrias manufactureras, construcción y minería, excepto operadores/as Operadores/as de instalaciones y maquinaria, montadores/as Operadores/as no cualificados

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P33_2 (Continuación)	Padre. Categoría profesional	Fuerzas armadas Tareas domésticas No contesta
P34	Estado civil	Trabaja Matrimonio o pareja de hecho Divorciado/a o separado/a Viudo/a No contesta
P35_1	Numero de hijos	Abierta
P35_2	Edad del/la hijo/a más pequeño/a	Abierta
P35_3	Edad del/la hijo/a más grande	Abierta
P36	Situación laboral de la pareja	Trabaja Está en paro Trabaja en las tareas del hogar Pensionista No vivo en pareja No contesta
P37	Ocupación o profesión de la pareja	Dirección de las empresas y de la administración pública Profesionales técnicos, científicos e intelectuales Profesionales técnicos y de soporte Trabajadores/as de tipo administrativo Trabajadores/as del servicio de restauración, personales, protección y vendedores/as de comercio Trabajadores/as cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería, excepto operadores/as Artesanos/as y trabajadores/as cualificados/as de industrias manufactureras, construcción y minería, excepto operadores/as Operadores/as de instalaciones y maquinaria, montadores/as Operadores/as no cualificados Fuerzas armadas Tareas domésticas No contesta
P38	Comparación con el nivel profesional de la pareja	Inferior Superior Igual No tengo pareja No contesta

Continuación

Nº pregunta	Pregunta	Opciones de respuesta
P39	La pareja trabaja a la universidad	Sí, también forma parte del profesorado Sí, como personal de administración y servicios No No tengo pareja No contesta
P40	Contribuyente principal de los ingresos del hogar	Yo Mi pareja o cónyuge Los dos por igual No vivo en pareja No contesta
P41	Contribuyente principal de las tareas del hogar	Yo principalmente Mi pareja Todas por igual Persona contratada Otras situaciones No vivo en pareja No contesta
P42	Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes (hijos, padres, etc...)	Yo Mi pareja o cónyuge Todos por igual Persona contratada Otros No vivo en pareja No contesta
P43	Responsabilidades familiares que condicionan o han condicionado la carrera académica	Mi descendencia Mi pareja Mis padres Todas en la misma medida La familia, más que condicionar es un estímulo Ninguno No contesto
P44	Responsabilidades académicas que condicionan o han condicionado la vida familiar	La docencia La investigación Las actividades de gestión La asistencia a congresos, jornadas y/o estadas Todas condicionan en la misma medida Ninguno No contesta

## Guión entrevista

### Bloque 1. Inició de la carrera académica

1. ¿A que año accedió a la UAB?  
(Como personal académico o investigador en formación (becario/aria))
2. ¿Con que categoría inició su carrera académica?
3. ¿Como se produjo su incorporación a la universidad?  
(desde el departamento le avisaron que convocaban una plaza, le avisó una persona conocida, etc...)
4. ¿En el momento de acceder, que es lo que consideró más atractivo?  
(el contenido de la actividad en general, la docencia, la investigación, etc...)?

### Bloque 2. Carrera académica. Situación actual

1. ¿Cómo llegó a obtener la categoría actual? ¿Se presentó a muchos concursos o convocatorias en su departamento (o no)?  
(respuesta entorno al número de concursos o convocatorias)
2. ¿Siempre ha estado en el mismo departamento?
3. ¿En que año obtuvo la plaza que ocupa en la actualidad?
4. ¿Cuántos intentos necesito para obtener la plaza actual? ¿De qué dependió conseguirla?
5. ¿Pertenece a algún grupo o centro de investigación? En caso afirmativo ¿Qué miembros lo componen?  
(número y categorías profesionales)
6. En comparación con sus compañeros/as de su misma categoría y del mismo departamento o área, ¿Cómo se sitúa en referencia a su currículum?  
(tramos de investigación, tramos de docencia, libros publicados, capítulos de libro, convenios, proyectos financiados, investigaciones sin financiación, etc...)
7. ¿Cuáles han sido los principales costes o renuncias para llegar a la posición que ocupa?  
(Dedicar menos tiempo a la familia, renunciar a tener pareja, no disponer de tiempo libre, etc...)
8. ¿Y cuál ha sido o es el principal beneficio de la posición que ocupa?  
(satisfacción y gratificación personal, prestigio social, libertad de decisión, poder desarrollar proyectos más ambiciosos, etc...)
9. En su opinión, ¿cuáles son los principales factores que intervienen positivamente en la carrera académica?  
(ejemplo, dedicación y constancia, las relaciones académicas, el apoyo del departamento, el soporte familiar, etc...)
10. Si es el caso, ¿cuál cree que es el principal obstáculo para vuestra promoción?  
(falta de una red de relaciones académicas, responsabilidad familiar, poco apoyo, no seguir las reglas del juego, ser mujer, etc...)



11. ¿Considera que la categoría que ocupa es la que le corresponde? ¿Por qué?
12. SÓLO PARA CU Y TU ¿Se presenta a la convocatoria de tramos de investigación cada seis años? En caso afirmativo ¿Cuál es el resultado? (los ha conseguido todos, solo algunos, etc...) ¿Cuántos tiene?
13. ¿Ha disfrutado de excedencias o años sabáticos? En caso afirmativo ¿Cuál ha sido vuestra actividad principal? (responsabilidades familiares o personales, difusión o divulgación de conocimiento, publicar, investigar, dar clases a otras universidades, establecer redes de colaboración científica, etc...)
14. ¿De las actividades académicas, a cuál dedica más tiempo? (docencia, investigación, gestión, etc...) ¿Y a cuál menos? ¿Por qué?
15. ¿Se mantiene informado/a de las convocatorias de ayudas y concursos? ¿Y sobre los criterios y normativas de contratación y promoción del PDI?
16. SÓLO PARA LECTORES, AGREGADOS. ¿Se ha presentado a acreditaciones? ¿Cuántas veces? ¿Cuál ha sido el resultado obtenido? EN CASO NEGATIVO ¿Cuál ha sido el motivo de la denegación de la acreditación?
17. SÓLO PARA TU, LECTORES, ASOCIADOS ¿A qué categoría profesional piensa que puede llegar? ¿Y a cuál le gustaría llegar?

### **Bloque 3. Valoraciones entorno algunos aspectos de la profesión**

18. ¿Está satisfecho/a con el conjunto de actividades profesionales que realiza en la actualidad?  
(docencia, investigación, publicaciones, gestión, las asignaturas que imparte, etc...)
19. ¿Qué le ha llevado a elegir la línea de investigación actual?  
(la facilidad de encontrar recursos, porque es una línea minoritaria e innovadora, el peso que tiene en el departamento, seguir la línea de mi mentor/a, porque me interesa, etc...)
20. Para hacer ciencia, ¿qué cree que es lo más importante? ¿Por qué?  
(concebir la actividad científica como la prioritaria, centrarse en la producción del conocimiento sin ajustarse a las demandas sociales, o a la inversa, el trabajo en equipo, etc...)
21. Según su experiencia, ¿considera que en su entorno se han producido situaciones de trato discriminatorio por razón de sexo, origen social, orientación sexual, discapacidad, edad, etnia, etc...? EN CASO AFIRMATIVO, ¿Podría hacer una descripción de dicha situación discriminatoria?

### **Bloque 4. Datos personales y situación familiar**

22. Año de nacimiento
23. ¿Cuál es el nivel educativo de sus padres? ¿Y la categoría profesional?
24. Estado civil
25. ¿Cuántos hijos/as tiene? ¿Cuál es la edad del/la más pequeño/a? ¿Y del/la más grande?
26. SÓLO PARA CU, TU Y LECTORES ¿Qué edad tenían cuando hizo las oposiciones (o concurso, etc.)

27. EN EL CASO DE TENER PAREJA. ¿Cuál es la situación laboral de su pareja? ¿Y cuál es su profesión o ocupación? En comparación con usted, ¿cual cree que es el nivel profesional de su pareja? (inferior, superior, igual)
28. ¿Su pareja trabaja en una universidad? EN CASO AFIRMATIVO, ¿A que colectivo pertenece, Personal académico o Personal de la administración y servicios?
29. En vuestro hogar, quién ha aportado la parte principal de los ingresos?
30. En relación a las tareas del hogar, ¿quién se ha encargado habitualmente?
31. ¿Y del cuidado de las personas dependientes (hijos, padres, etc...)? ¿Por qué?
32. De sus responsabilidades familiares, ¿cuál es la que condiciona o ha condicionado más vuestra carrera académica?  
(el cuidado a sus hijos/as, su pareja, sus padres, etc...)
33. De sus responsabilidades académicas o profesionales, ¿cuál es la que condiciona o ha condicionado más la vida familiar?  
(la docencia, la investigación, la gestión, etc...)
34. Y en general, ¿qué tipo de responsabilidad determina o organiza principalmente su vida cotidiana, la familiar o la laboral?

---

### ANEXO 3.

#### ANÁLISIS TABLAS DE CONTINGENCIA

---

**Tabla 1. Última categoría del profesorado que ha formado parte del personal académico de la UAB desde 1968 hasta 2008 según el sexo**

Última categoría		Mujeres	Hombres	Total
Catedrático/a de universidad	n	101	377	478
	% c	4,3	10,4	8,0
Catedrático/a de escuela universitaria	n	9	24	33
	% c	0,4	0,7	0,6
Titular de universidad o agregado/a	n	434	717	1.151
	% c	18,3	19,9	19,2
Titular de escuela universitaria	n	57	43	100
	% c	2,4	1,2	1,7
Interino/a	n	4	31	35
	% c	0,2	0,9	0,6
Adjunto/a, ayudante de segunda etapa o profesor/a lector	n	112	141	253
	% c	4,7	3,9	4,2
Ayudante (de primera etapa o LUC) o de escuela universitaria	n	104	118	222
	% c	4,4	3,3	3,7
Becario/a	n	63	87	150
	% c	2,7	2,4	2,5
Asociado/a	n	1.452	2.011	3.463
	% c	61,2	55,7	57,9
Colaborador/a	n	21	13	34
	% c	0,9	0,4	0,6
Visitante o extranjeros	n	15	47	62
	% c	0,6	1,3	1,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>2.372</b>	<b>3.609</b>	<b>5.981</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

**Tabla 2. Resultado obtenido según el sexo**

Resultado obtenido		Mujeres	Hombres	Total
Máxima promoción	n	101	377	478
	n esperada	158,6	319,4	478
	% c	13,1	24,3	20,6
	% del total	4,4	16,3	20,6
	Residuo	-57,6	57,6	
	Residuos corregidos	-6,3	6,3	
Éxito	n	443	741	1.184
	n esperada	393,0	791,0	1.184
	% c	57,5	47,8	51,0
	% del total	19,1	31,9	51,0
	Residuo	50,0	-50,0	
	Residuos corregidos	4,4	-4,4	
Éxito bajo	n	57	43	100
	n esperada	33,2	66,8	100
	% c	7,4	2,8	4,3
	% del total	2,5	1,9	4,3
	Residuo	23,8	-23,8	
	Residuos corregidos	5,2	-5,2	
Sin promoción	n	69	175	244
	n esperada	81,0	163,0	244
	% c	9,0	11,3	10,5
	% del total	3,0	7,5	10,5
	Residuo	-12,0	12,0	
	Residuos corregidos	-1,7	1,7	
Abandono	n	100	214	314
	n esperada	104,2	209,8	314
	% c	13,0	13,8	13,5
	% del total	4,3	9,2	13,5
	Residuo	-4,2	4,2	
	Residuos corregidos	-0,5	0,5	
Total	n	770	1.550	2.320
	n esperada	770	1.550	2.320
	% c	100	100	100
	% del total	33,2	66,8	100

**Tabla 3. Medidas simétricas. Medidas simétricas. Resultado obtenido según el sexo**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,173	0,000
	V de Cramer	0,173	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,170	0,000
N de casos válidos		2.320,0	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Tabla 4. Resultado obtenido según el marco normativo**

Resultado obtenido		Marco normativo			
		LGE	LRU	LOU	Total
Máxima promoción	n	50	210	218	478
	n esperada	15,2	226,4	236,3	478,0
	% c	67,6	19,1	19,0	20,6
	% del total	2,2	9,1	9,4	20,6
	Residuo	34,8	-16,4	-18,3	
	Residuos corregidos	10,2	-1,7	-1,9	
Éxito	n	8	565	611	1184
	n esperada	37,8	560,9	585,4	1184,0
	% c	10,8	51,4	53,3	51,0
	% del total	0,3	24,4	26,3	51,0
	Residuo	-29,8	4,1	25,6	
	Residuos corregidos	-7,0	0,3	2,1	
Éxito bajo	n	2	55	43	100
	n esperada	3,2	47,4	49,4	100,0
	% c	2,7	5,0	3,7	4,3
	% del total	0,1	2,4	1,9	4,3
	Residuo	-1,2	7,6	-6,4	
	Residuos corregidos	-0,7	1,6	-1,3	
Sin promoción	n	2	13	229	244
	n esperada	7,8	115,6	120,6	244,0
	% c	2,7	1,2	20,0	10,5
	% del total	0,1	0,6	9,9	10,5
	Residuo	-5,8	-102,6	108,4	
	Residuos corregidos	-2,2	-13,9	14,7	
Abandono	n	12	256	46	314
	n esperada	10,0	148,7	155,2	314,0
	% c	16,2	23,3	4,0	13,5
	% del total	0,5	11,0	2,0	13,5
	Residuo	2,0	107,3	-109,2	
	Residuos corregidos	0,7	13,0	-13,3	
Total	n	74	1.099	1147	2.320
	n esperada	74,0	1.099,0	1.147,0	2.320,0
	% c	100,0	100,0	100,0	100,0
	% del total	3,2	47,4	49,4	100,0

**Tabla 5. Medidas simétricas. Resultado obtenido según el marco normativo**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,443	0,000
	V de Cramer	0,314	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,405	0,000
N de casos válidos		2.320	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Tabla 6. Resultado obtenido según el marco normativo y el sexo**

**Mujeres**

<b>Resultado obtenido</b>		<b>LGE</b>	<b>LRU</b>	<b>LOU</b>	<b>Total</b>
Máxima promoción	n	3	51	47	101
	n esperada	1,2	49,1	50,8	101,0
	% c	33,3	13,6	12,1	13,1
	% del total	0,4	6,6	6,1	13,1
	Residuo	1,8	1,9	-3,8	
	Residuos corregidos	1,8	0,4	-0,8	
Éxito	n	0	205	238	443
	n esperada	5,2	215,2	222,7	443,0
	% c	0,0	54,8	61,5	57,5
	% del total	0,0	26,6	30,9	57,5
	Residuo	-5,2	-10,2	15,3	
	Residuos corregidos	-3,5	-1,5	2,2	
Éxito bajo	n	2	30	25	57
	n esperada	0,7	27,7	28,6	57,0
	% c	22,2	8,0	6,5	7,4
	% del total	0,3	3,9	3,2	7,4
	Residuo	1,3	2,3	-3,6	
	Residuos corregidos	1,7	0,6	-1,0	
Sin promoción	n	0	3	66	69
	n esperada	0,8	33,5	34,7	69,0
	% c	0,0	0,8	17,1	9,0
	% del total	0,0	0,4	8,6	9,0
	Residuo	-0,8	-30,5	31,3	
	Residuos corregidos	-0,9	-7,7	7,9	
Abandono	n	4	85	11	100
	n esperada	1,2	48,6	50,3	100,0
	% c	44,4	22,7	2,8	13,0
	% del total	0,5	11,0	1,4	13,0
	Residuo	2,8	36,4	-39,3	
	Residuos corregidos	2,8	7,8	-8,4	
Total	n	9	374	387	770
	n esperada	9	374	387	770
	% c	100	100	100	100
	% del total	1,2	48,6	50,3	100

**Hombres**

<b>Resultado obtenido</b>		<b>LGE</b>	<b>LRU</b>	<b>LOU</b>	<b>Total</b>
Máxima promoción	n	47	159	171	377
	n esperada	15,8	176,3	184,9	377,0
	% c	72,3	21,9	22,5	24,3
	% del total	3,0	10,3	11,0	24,3
	Residuo	31,2	-17,3	-13,9	
	Residuos corregidos	9,2	-2,1	-1,6	
Éxito	n	8	360	373	741
	n esperada	31,1	346,6	363,3	741,0
	% c	12,3	49,7	49,1	47,8
	% del total	0,5	23,2	24,1	47,8
	Residuo	-23,1	13,4	9,7	
	Residuos corregidos	-5,9	1,4	1,0	

Continuación

		<b>Hombres</b>			
Resultado obtenido		LGE	LRU	LOU	Total
Éxito bajo	n	0	25	18	43
	n esperada	1,8	20,1	21,1	43,0
	% c	0,0	3,4	2,4	2,8
	% del total	0,0	1,6	1,2	2,8
	Residuo	-1,8	4,9	-3,1	
	Residuos corregidos	-1,4	1,5	-1,0	
Sin promoción	n	2	10	163	175
	n esperada	7,3	81,9	85,8	175,0
	% c	3,1	1,4	21,4	11,3
	% del total	0,1	0,6	10,5	11,3
	Residuo	-5,3	-71,9	77,2	
	Residuos corregidos	-2,1	-11,6	12,4	
Abandono	n	8	171	35	214
	n esperada	9,0	100,1	104,9	214,0
	% c	12,3	23,6	4,6	13,8
	% del total	0,5	11,0	2,3	13,8
	Residuo	-1,0	70,9	-69,9	
	Residuos corregidos	-0,4	10,5	-10,3	
Total	n	65	725	760	1.550
	n esperada	65	725	760	1.550
	% c	100	100	100	100
	% del total	4,2	46,8	49,0	100

**Tabla 7. Medidas simétricas. Resultado obtenido según el marco normativo y sexo**

		<b>Mujeres</b>	
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,419	0,000
	V de Cramer	0,296	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,386	0,000
N de casos válidos		770	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

		<b>Hombres</b>	
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,454	0,000
	V de Cramer	0,321	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,413	0,000
N de casos válidos		1.550	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Tabla 8. Resultado obtenido según la categoría inicial**

Resultado obtenido	CU	CEU y TU	TEU	Interino/a	Becarios, ayudantes, lectores	Asociados/as	Otros	Total	
Máxima promoción	n	59	33	2	43	233	90	18	478
	n esperada	12,6	22,3	2,9	26,6	194,9	200,7	18,1	478,0
	% c	96,7	30,6	14,3	33,3	24,6	9,2	20,5	20,6
	% del total	2,5	1,4	0,1	1,9	10,0	3,9	0,8	20,6
	Residuo	46,4	10,7	-0,9	16,4	38,1	-110,7	-0,1	
	Residuos corregidos	14,9	2,6	-0,6	3,7	4,0	-11,5	0,0	
Éxito	n	1	73	6	63	578	408	55	1.184
	n esperada	31,1	55,1	7,1	65,8	482,8	497,1	44,9	1.184,0
	% c	1,6	67,6	42,9	48,8	61,1	41,9	62,5	51,0
	% del total	0,0	3,1	0,3	2,7	24,9	17,6	2,4	51,0
	Residuo	-30,1	17,9	-1,1	-2,8	95,2	-89,1	10,1	
	Residuos corregidos	-7,8	3,5	-0,6	-0,5	8,0	-7,5	2,2	
Éxito bajo	n	0	0	6	11	18	60	5	100
	n esperada	2,6	4,7	0,6	5,6	40,8	42,0	3,8	100,0
	% c	0,0	0,0	42,9	8,5	1,9	6,2	5,7	4,3
	% del total	0,0	0,0	0,3	0,5	0,8	2,6	0,2	4,3
	Residuo	-2,6	-4,7	5,4	5,4	-22,8	18,0	1,2	
	Residuos corregidos	-1,7	-2,3	7,1	2,4	-4,7	3,7	0,6	
Sin promoción	n	0	0	0	5	33	203	3	244
	n esperada	6,4	11,4	1,5	13,6	99,5	102,4	9,3	244,0
	% c	0,0	0,0	0,0	3,9	3,5	20,8	3,4	10,5
	% del total	0,0	0,0	0,0	0,2	1,4	8,8	0,1	10,5
	Residuo	-6,4	-11,4	-1,5	-8,6	-66,5	100,6	-6,3	
	Residuos corregidos	-2,7	-3,6	-1,3	-2,5	-9,2	13,8	-2,2	
Abandono	n	1	2	0	7	84	213	7	314
	n esperada	8,3	14,6	1,9	17,5	128,0	131,8	11,9	314,0
	% c	1,6	1,9	0,0	5,4	8,9	21,9	8,0	13,5
	% del total	0,0	0,1	0,0	0,3	3,6	9,2	0,3	13,5
	Residuo	-7,3	-12,6	-1,9	-10,5	-44,0	81,2	-4,9	
	Residuos corregidos	-2,8	-3,6	-1,5	-2,8	-5,4	10,0	-1,6	
Total	n	61	108	14	129	946	974	88	2.320
	n esperada	61	108	14	129	946	974	88	2.320
	% c	100	100	100	100	100	100	100	100
	% del total	2,6	4,7	0,6	5,6	40,8	42,0	3,8	100



**Tabla 9. Medidas simétricas. Resultado obtenido según la categoría inicial**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,539	0,000
	V de Cramer	0,270	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,475	0,000
N de casos válidos		2.320	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Tabla 10. Resultado obtenido según la categoría inicial**

Resultado obtenido	1	2	3	4	5	6	7	8	
Máxima promoción	n	1	32	196	9	28	13	5	478
	n esperada	1,0	21,2	98,1	63,9	33,0	13,6	4,5	478
	% c	20,0	31,1	41,2	2,9	17,5	19,7	22,7	20,6
	% del t	0,0	1,4	8,4	0,4	1,2	0,6	0,2	20,6
	Residuo	0,0	10,8	97,9	-54,9	-5,0	-0,6	0,5	
	Residuos corregidos	0,0	2,7	12,4	-8,3	-1,0	-0,2	0,2	
Éxito	n	4	69	251	203	124	45	10	1.184
	n esperada	2,6	52,6	242,9	158,2	81,7	33,7	11,2	1.184
	% c	80,0	67,0	52,7	65,5	77,5	68,2	45,5	51,0
	% del t	0,2	3,0	10,8	8,8	5,3	1,9	0,4	51,0
	Residuo	1,4	16,4	8,1	44,8	42,3	11,3	-1,2	
	Residuos corregidos	1,3	3,3	0,8	5,5	6,9	2,8	-0,5	
Éxito bajo	n	0	0	6	7	5	4	1	100
	n esperada	0,2	4,4	20,5	13,4	6,9	2,8	0,9	100
	% c	0,0	0,0	1,3	2,3	3,1	6,1	4,5	4,3
	% del t	0,0	0,0	0,3	0,3	0,2	0,2	0,0	4,3
	Residuo	-0,2	-4,4	-14,5	-6,4	-1,9	1,2	0,1	
	Residuos corregidos	-0,5	-2,2	-3,7	-1,9	-0,8	0,7	0,1	
Sin promoción	n	0	0	4	27	2	0	3	244
	n esperada	0,5	10,8	50,1	32,6	16,8	6,9	2,3	244
	% c	0,0	0,0	0,8	8,7	1,3	0,0	13,6	10,5
	% del t	0,0	0,0	0,2	1,2	0,1	0,0	0,1	10,5
	Residuo	-0,5	-10,8	-46,1	-5,6	-14,8	-6,9	0,7	
	Residuos corregidos	-0,8	-3,6	-7,7	-1,1	-4,0	-2,8	0,5	
Abandono	n	0	2	19	64	1	4	3	314
	n esperada	0,7	13,9	64,4	42,0	21,7	8,9	3,0	314
	% c	0,0	1,9	4,0	20,6	0,6	6,1	13,6	13,5
	% del t	0,0	0,1	0,8	2,8	0,0	0,2	0,1	13,5
	Residuo	-0,7	-11,9	-45,4	22,0	-20,7	-4,9	0,0	
	Residuos corregidos	-0,9	-3,5	-6,8	3,9	-4,9	-1,8	0,0	

Continuación

Resultado obtenido	1	2	3	4	5	6	7	8	
Total	n	5	103	476	310	160	66	22	2.320
	n esperada	5	103	476	310	160	66	22	2.320
	% c	100	100	100	100	100	100	100	100
	% del t	0,2	4,4	20,5	13,4	6,9	2,8	0,9	100

1. CEU

2. TU

3. Adjunto/a, ayudante de segunda etapa o profesor/a lector

4 Ayudante (de primera etapa o LUC) o de escuela universitaria

5. Becario/a

6. Colaborador/a

7. Visitante o extranjeros

8. Total

Nota: Dado la cantidad de valores de la categoría inicial, solo se presentan aquellos que aparecen agregados en la tabla 8.

**Tabla 11. Resultado obtenido según la categoría inicial y el sexo**

**Mujeres**

Resultado obtenido	CU	CEU y TU	TEU	Interino/a	Becarios, ayudantes, lectores	Asociados/as	Otros	Total	
Máxima promoción	n	9	6	1	9	49	23	4	101
	n esperada	1,2	3,3	0,8	4,3	42,0	45,4	4,1	101,0
	% c	100,0	24,0	16,7	27,3	15,3	6,6	12,9	13,1
	% del total	1,2	0,8	0,1	1,2	6,4	3,0	0,5	13,1
	Residuo	7,8	2,7	0,2	4,7	7,0	-22,4	-0,1	
	Residuos corregidos	7,8	1,6	0,3	2,5	1,5	-4,8	0,0	
Éxito	n	0	19	3	18	214	168	21	443
	n esperada	5,2	14,4	3,5	19,0	184,1	199,1	17,8	443,0
	% c	0,0	76,0	50,0	54,5	66,9	48,6	67,7	57,5
	% del total	0,0	2,5	0,4	2,3	27,8	21,8	2,7	57,5
	Residuo	-5,2	4,6	-0,5	-1,0	29,9	-31,1	3,2	
	Residuos corregidos	-3,5	1,9	-0,4	-0,4	4,4	-4,6	1,2	
Éxito bajo	n	0	0	2	6	9	37	3	57
	n esperada	0,7	1,9	0,4	2,4	23,7	25,6	2,3	57,0
	% c	0,0	0,0	33,3	18,2	2,8	10,7	9,7	7,4
	% del total	0,0	0,0	0,3	0,8	1,2	4,8	0,4	7,4
	Residuo	-0,7	-1,9	1,6	3,6	-14,7	11,4	0,7	
	Residuos corregidos	-0,9	-1,4	2,4	2,4	-4,1	3,2	0,5	
Sin promoción	n	0	0	0	0	11	58	0	69
	n esperada	0,8	2,2	0,5	3,0	28,7	31,0	2,8	69,0
	% c	0,0	0,0	0,0	0,0	3,4	16,8	0,0	9,0
	% del total	0,0	0,0	0,0	0,0	1,4	7,5	0,0	9,0
	Residuo	-0,8	-2,2	-0,5	-3,0	-17,7	27,0	-2,8	
	Residuos corregidos	-0,9	-1,6	-0,8	-1,8	-4,5	6,8	-1,8	

Continuación

Resultado obtenido		CU	CEU y TU	TEU	Interino/a	Becarios, ayudantes, lectores	Asociados/as	Otros	Total
Abandono	n	0	0	0	0	37	60	3	100
	n esperada	1,2	3,2	0,8	4,3	41,6	44,9	4,0	100,0
	% c	0,0	0,0	0,0	0,0	11,6	17,3	9,7	13,0
	% del total	0,0	0,0	0,0	0,0	4,8	7,8	0,4	13,0
	Residuo	-1,2	-3,2	-0,8	-4,3	-4,6	15,1	-1,0	
	Residuos corregidos	-1,2	-2,0	-1,0	-2,3	-1,0	3,2	-0,6	
Total	n	9	25	6	33	320	346	31	770
	n esperada	9,0	25,0	6,0	33,0	320,0	346,0	31,0	770,0
	% c	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	% del total	1,2	3,2	0,8	4,3	41,6	44,9	4,0	100,0

Hombres

Resultado obtenido		CU	CEU y TU	TEU	Interino/a	Becarios, ayudantes, lectores	Asociados/as	Otros	Total
Máxima promoción	n	50	27	1	34	184	67	14	377
	n esperada	12,6	20,2	1,9	23,3	152,3	152,7	13,9	377,0
	% c	96,2	32,5	12,5	35,4	29,4	10,7	24,6	24,3
	% del total	3,2	1,7	0,1	2,2	11,9	4,3	0,9	24,3
	Residuo	37,4	6,8	-0,9	10,7	31,7	-85,7	0,1	
	Residuos corregidos	12,3	1,8	-0,8	2,6	3,8	-10,3	0,0	
Éxito	n	1	54	3	45	364	240	34	741
	n esperada	24,9	39,7	3,8	45,9	299,3	300,2	27,2	741,0
	% c	1,9	65,1	37,5	46,9	58,1	38,2	59,6	47,8
	% del total	0,1	3,5	0,2	2,9	23,5	15,5	2,2	47,8
	Residuo	-23,9	14,3	-0,8	-0,9	64,7	-60,2	6,8	
	Residuos corregidos	-6,7	3,2	-0,6	-0,2	6,7	-6,2	1,8	
Éxito bajo	n	0	0	4	5	9	23	2	43
	n esperada	1,4	2,3	0,2	2,7	17,4	17,4	1,6	43,0
	% c	0,0	0,0	50,0	5,2	1,4	3,7	3,5	2,8
	% del total	0,0	0,0	0,3	0,3	0,6	1,5	0,1	2,8
	Residuo	-1,4	-2,3	3,8	2,3	-8,4	5,6	0,4	
	Residuos corregidos	-1,2	-1,6	8,2	1,5	-2,6	1,8	0,3	
Sin promoción	n	0	0	0	5	22	145	3	175
	n esperada	5,9	9,4	0,9	10,8	70,7	70,9	6,4	175,0
	% c	0,0	0,0	0,0	5,2	3,5	23,1	5,3	11,3
	% del total	0,0	0,0	0,0	0,3	1,4	9,4	0,2	11,3
	Residuo	-5,9	-9,4	-0,9	-5,8	-48,7	74,1	-3,4	
	Residuos corregidos	-2,6	-3,3	-1,0	-1,9	-8,0	12,1	-1,5	

Continuación

Resultado obtenido	CU	CEU y TU	TEU	Interino/a	Becarios, ayudantes, lectores	Asociados/as	Otros	Total
n	1	2	0	7	47	153	4	214
n esperada	7,2	11,5	1,1	13,3	86,4	86,7	7,9	214,0
% c	1,9	2,4	0,0	7,3	7,5	24,4	7,0	13,8
Abandono % del total	0,1	0,1	0,0	0,5	3,0	9,9	0,3	13,8
Residuo	-6,2	-9,5	-1,1	-6,3	-39,4	66,3	-3,9	
Residuos corregidos	-2,5	-3,1	-1,1	-1,9	-5,9	9,9	-1,5	
Total n	52	83	8	96	626	628	57	1.550
Total n esperada	52	83	8	96	626	628	57	1.550
Total % c	100	100	100	100	100	100	100	100
Total % del total	3,4	5,4	0,5	6,2	40,4	40,5	3,7	100

**Tabla 12. Medidas simétricas. Resultado obtenido según la categoría inicial y sexo**

<b>Mujeres</b>			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,477	0,000
	V de Cramer	0,238	0,000
	Coeficiente de contingencia	0,430	0,000
N de casos válidos		770	
a) Asumiendo la hipótesis alternativa.			
b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.			
<b>Hombres</b>			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,582	0,000
	V de Cramer	0,291	0,000
	Coeficiente de contingencia	0,503	0,000
N de casos válidos		1.550	
a) Asumiendo la hipótesis alternativa.			
b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.			

**Tabla 13. Resultado obtenido según el ámbito de conocimiento**

Resultado obtenido	Ciencias Humanas	Ciencias Experimentales	Tecnologías	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Total
n	72	109	20	153	124	478
n esperada	83,0	62,6	27,4	154,7	150,2	478,0
% c	17,9	35,9	15,0	20,4	17,0	20,6
Máxima promoción % del total	3,1	4,7	0,9	6,6	5,3	20,6
Residuo	-11,0	46,4	-7,4	-1,7	-26,2	
Residuos corregidos	-1,5	7,1	-1,6	-0,2	-2,9	

Continuación

Resultado obtenido	Ciencias Humanas	Ciencias Experimentales	Tecnologías	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Total
Éxito	n	239,0	148,0	85,0	360,0	1.184
	n esperada	205,7	155,1	67,9	383,3	1.184
	% c	59,3	48,7	63,9	47,9	48,3
	% del total	10,3	6,4	3,7	15,5	15,2
	Residuo	33,3	-7,1	17,1	-23,3	-20,0
	Residuos corregidos	3,7	-0,9	3,1	-2,1	-1,8
Éxito bajo	n	25,0	3,0	1,0	3,0	100
	n esperada	17,4	13,1	5,7	32,4	100,0
	% c	6,2	1,0	0,8	0,4	9,3
	% del total	1,1	0,1	0,0	0,1	2,9
	Residuo	7,6	-10,1	-4,7	-29,4	36,6
	Residuos corregidos	2,1	-3,1	-2,1	-6,4	8,1
Sin promoción	n	34,0	10,0	8,0	110,0	244,0
	n esperada	42,4	32,0	14,0	79,0	244,0
	% c	8,4	3,3	6,0	14,6	11,2
	% del total	1,5	0,4	0,3	4,7	3,5
	Residuo	-8,4	-22,0	-6,0	31,0	5,3
	Residuos corregidos	-1,5	-4,4	-1,7	4,5	0,8
Abandono	n	33	34	19	125	314
	n esperada	54,5	41,1	18,0	101,6	314,0
	% c	8,2	11,2	14,3	16,6	14,1
	% del total	1,4	1,5	0,8	5,4	4,4
	Residuo	-21,5	-7,1	1,0	23,4	4,3
	Residuos corregidos	-3,5	-1,3	0,3	3,0	0,6
Total	n	403	304	133	751	2.320
	n esperada	403,0	304,0	133,0	751,0	2.320
	% c	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	% del total	17,4	13,1	5,7	32,4	31,4

**Tabla 14. Medidas simétricas. Resultado obtenido según el ámbito de conocimiento**

	Valor	Sig. aproximada
Phi	0,283	0,000
Nominal por V de Cramer	0,142	0,000
nominal Coeficiente de contingencia	0,273	0,000
N de casos válidos	2.320	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Tabla 15. Resultado obtenido según el ámbito de conocimiento y sexo**

**Mujeres**

Resultado obtenido		Ciencias Humanas	Ciencias Experimentales	Tecnologías	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Total
Máxima promoción	n	17	17	3	30	34	101
	n esperada	23,1	8,9	3,4	30,3	35,3	101,0
	% c	9,7	25,0	11,5	13,0	12,6	13,1
	% del total	2,2	2,2	0,4	3,9	4,4	13,1
	Residuo	-1,3	2,7	-0,2	-0,1	-0,2	
	Residuos corregidos	-1,5	3,0	-0,2	-0,1	-0,3	
Éxito	n	109	39	19	131	145	443
	n esperada	101,3	39,1	15,0	132,9	154,8	443,0
	% c	61,9	57,4	73,1	56,7	53,9	57,5
	% del total	14,2	5,1	2,5	17,0	18,8	57,5
	Residuo	0,8	0,0	1,0	-0,2	-0,8	
	Residuos corregidos	1,3	0,0	1,6	-0,3	-1,5	
Éxito bajo	n	13	2	0	3	39	57
	n esperada	13,0	5,0	1,9	17,1	19,9	57,0
	% c	7,4	2,9	0,0	1,3	14,5	7,4
	% del total	1,7	0,3	0,0	0,4	5,1	7,4
	Residuo	0,0	-1,4	-1,4	-3,4	4,3	
	Residuos corregidos	0,0	-1,5	-1,5	-4,2	5,5	
Sin promoción	n	17	3	0	28	21	69
	n esperada	15,8	6,1	2,3	20,7	24,1	69,0
	% c	9,7	4,4	0,0	12,1	7,8	9,0
	% del total	2,2	0,4	0,0	3,6	2,7	9,0
	Residuo	0,3	-1,3	-1,5	1,6	-0,6	
	Residuos corregidos	0,4	-1,4	-1,6	2,0	-0,8	
Abandono	n	20	7	4	39	30	100
	n esperada	22,9	8,8	3,4	30,0	34,9	100,0
	% c	11,4	10,3	15,4	16,9	11,2	13,0
	% del total	2,6	0,9	0,5	5,1	3,9	13,0
	Residuo	-0,6	-0,6	0,3	1,6	-0,8	
	Residuos corregidos	-0,7	-0,7	0,4	2,1	-1,1	
Total	n	176	68	26	231	269	770
	n esperada	176	68	26	231	269	770
	% c	100	100	100	100	100	100
	% del total	22,9	8,8	3,4	30,0	34,9	100

Continuación

**Hombres**

Resultado obtenido		Ciencias Humanas	Ciencias Experimentales	Tecnologías	Ciencias de la Salud	Ciencias Sociales	Total
Máxima promoción	n	55	92	17	123	90	377
	n esperada	55,2	57,4	26,0	126,5	111,9	377,0
	% c	24,2	39,0	15,9	23,7	19,6	24,3
	% del total	3,5	5,9	1,1	7,9	5,8	24,3
	Residuo	0,0	4,6	-1,8	-0,3	-2,1	
	Residuos corregidos	0,0	5,7	-2,1	-0,4	-2,8	
Éxito	n	130	109	66	229	207	741
	n esperada	108,5	112,8	51,2	248,6	219,9	741,0
	% c	57,3	46,2	61,7	44,0	45,0	47,8
	% del total	8,4	7,0	4,3	14,8	13,4	47,8
	Residuo	2,1	-0,4	2,1	-1,2	-0,9	
	Residuos corregidos	3,1	-0,5	3,0	-2,1	-1,4	
Éxito bajo	n	12	1	1	0	29	43
	n esperada	6,3	6,5	3,0	14,4	12,8	43,0
	% c	5,3	0,4	0,9	0,0	6,3	2,8
	% del total	0,8	0,1	0,1	0,0	1,9	2,8
	Residuo	2,3	-2,2	-1,1	-3,8	4,5	
	Residuos corregidos	2,5	-2,4	-1,2	-4,7	5,5	
Sin promoción	n	17	7	8	82	61	175
	n esperada	25,6	26,6	12,1	58,7	51,9	175,0
	% c	7,5	3,0	7,5	15,8	13,3	11,3
	% del total	1,1	0,5	0,5	5,3	3,9	11,3
	Residuo	-1,7	-3,8	-1,2	3,0	1,3	
	Residuos corregidos	-2,0	-4,4	-1,3	4,0	1,6	
Abandono	n	13	27	15	86	73	214
	n esperada	31,3	32,6	14,8	71,8	63,5	214,0
	% c	5,7	11,4	14,0	16,5	15,9	13,8
	% del total	0,8	1,7	1,0	5,5	4,7	13,8
	Residuo	-3,3	-1,0	0,1	1,7	1,2	
	Residuos corregidos	-3,8	-1,1	0,1	2,2	1,5	
Total	n	227	236	107	520	460	1.550
	n esperada	227	236	107	520	460	1.550
	% c	100	100	100	100	100	100
	% del total	14,6	15,2	6,9	33,5	29,7	100,0

**Tabla16. Medidas simétricas. Resultado obtenido por ámbito de conocimiento y sexo**

<b>Mujeres</b>			
		<b>Valor</b>	<b>Sig. aproximada</b>
Nominal por nominal	Phi	0,270	0,000
	V de Cramer	0,135	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,261	0,000
N de casos válidos		770	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

<b>Hombres</b>			
		<b>Valor</b>	<b>Sig. aproximada</b>
Nominal por nominal	Phi	0,291	0,000
	V de Cramer	0,145	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,279	0,000
N de casos válidos		1550	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Tabla 17. Resultado obtenido según la edad de acceso**

<b>Resultado obtenido</b>	<b>Menos de 25</b>	<b>De 26 a 30</b>	<b>De 31 a 37</b>	<b>38 y más</b>	<b>Total</b>	
Máxima promoción	n	156	127	100	95	478
	n esperada	108,8	140,5	112,5	116,2	478,0
	% c	29,5	18,6	18,3	16,8	20,6
	% del total	6,7	5,5	4,3	4,1	20,6
	Residuo	47,2	-13,5	-12,5	-21,2	
	Residuos corregidos	5,8	-1,5	-1,5	-2,5	
Éxito	n	314	401	282	187	1.184
	n esperada	269,5	348,1	278,6	287,8	1.184,0
	% c	59,5	58,8	51,6	33,2	51,0
	% del total	13,5	17,3	12,2	8,1	51,0
	Residuo	44,5	52,9	3,4	-100,8	
	Residuos corregidos	4,4	4,8	0,3	-9,8	
Éxito bajo	n	15	39	27	19	100
	n esperada	22,8	29,4	23,5	24,3	100,0
	% c	2,8	5,7	4,9	3,4	4,3
	% del total	0,6	1,7	1,2	0,8	4,3
	Residuo	-7,8	9,6	3,5	-5,3	
	Residuos corregidos	-1,9	2,2	0,8	-1,3	
Sin promoción	n	8	41	69	126	244
	n esperada	55,5	71,7	57,4	59,3	244,0
	% c	1,5	6,0	12,6	22,3	10,5
	% del total	0,3	1,8	3,0	5,4	10,5
	Residuo	-47,5	-30,7	11,6	66,7	
	Residuos corregidos	-7,7	-4,6	1,8	10,5	



Continuación

Resultado obtenido		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Abandono	n	35	74	68	137	314
	n esperada	71,5	92,3	73,9	76,3	314,0
	% c	6,6	10,9	12,5	24,3	13,5
	% del total	1,5	3,2	2,9	5,9	13,5
	Residuo	-36,5	-18,3	-5,9	60,7	
	Residuos corregidos	-5,3	-2,4	-0,8	8,6	
Total	n	528	682	546	564	2.320
	n esperada	528	682	546	564	2.320
	% c	100	100	100	100	100
	% del total	22,8	29,4	23,5	24,3	100,0

**Tabla 18. Medidas simétricas. Resultado obtenido según la edad de acceso**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,352	0,000
	V de Cramer	0,203	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,332	0,000
N de casos válidos		2.320	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Tabla 19. Resultado obtenido según la edad de acceso y el sexo**

**Mujeres**

Resultado obtenido		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Máxima promoción	n	37	30	19	15	101
	n esperada	23,9	35,5	22,6	19,0	101,0
	% c	20,3	11,1	11,0	10,3	13,1
	% del total	4,8	3,9	2,5	1,9	13,1
	Residuo	2,7	-0,9	-0,7	-0,9	
	Residuos corregidos	3,3	-1,2	-0,9	-1,1	
Éxito	n	123	168	106	46	443
	n esperada	104,7	155,9	99,0	83,4	443,0
	% c	67,6	62,0	61,6	31,7	57,5
	% del total	16,0	21,8	13,8	6,0	57,5
	Residuo	1,8	1,0	0,7	-4,1	
	Residuos corregidos	3,1	1,8	1,2	-7,0	
Éxito bajo	n	8	20	13	16	57
	n esperada	13,5	20,1	12,7	10,7	57,0
	% c	4,4	7,4	7,6	11,0	7,4
	% del total	1,0	2,6	1,7	2,1	7,4
	Residuo	-1,5	0,0	0,1	1,6	
	Residuos corregidos	-1,8	0,0	0,1	1,9	

Continuación

Resultado obtenido		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Sin promoción	n	2	18	14	35	69
	n esperada	16,3	24,3	15,4	13,0	69,0
	% c	1,1	6,6	8,1	24,1	9,0
	% del total	0,3	2,3	1,8	4,5	9,0
	Residuo	-3,5	-1,3	-0,4	6,1	
	Residuos corregidos	-4,2	-1,7	-0,4	7,1	
Abandono	n	12	35	20	33	100
	n esperada	23,6	35,2	22,3	18,8	100,0
	% c	6,6	12,9	11,6	22,8	13,0
	% del total	1,6	4,5	2,6	4,3	13,0
	Residuo	-2,4	0,0	-0,5	3,3	
	Residuos corregidos	-2,9	0,0	-0,6	3,9	
Total	n	182	271	172	145	770
	n esperada	182	271	172	145	770
	% c	100	100	100	100	100
	% del total	23,6	35,2	22,3	18,8	100

Hombres

Resultado obtenido		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Máxima promoción	n	119	97	81	80	377
	n esperada	84,2	100,0	91,0	101,9	377,0
	% c	34,4	23,6	21,7	19,1	24,3
	% del total	7,7	6,3	5,2	5,2	24,3
	Residuo	3,8	-0,3	-1,0	-2,2	
	Residuos corregidos	5,0	-0,4	-1,4	-2,9	
Éxito	n	191	233	176	141	741
	n esperada	165,4	196,5	178,8	200,3	741,0
	% c	55,2	56,7	47,1	33,7	47,8
	% del total	12,3	15,0	11,4	9,1	47,8
	Residuo	2,0	2,6	-0,2	-4,2	
	Residuos corregidos	3,1	4,2	-0,3	-6,8	
Éxito bajo	n	7	19	14	3	43
	n esperada	9,6	11,4	10,4	11,6	43,0
	% c	2,0	4,6	3,7	0,7	2,8
	% del total	0,5	1,2	0,9	0,2	2,8
	Residuo	-0,8	2,3	1,1	-2,5	
	Residuos corregidos	-1,0	2,7	1,3	-3,0	
Sin promoción	n	6	23	55	91	175
	n esperada	39,1	46,4	42,2	47,3	175,0
	% c	1,7	5,6	14,7	21,7	11,3
	% del total	0,4	1,5	3,5	5,9	11,3
	Residuo	-5,3	-3,4	2,0	6,4	
	Residuos corregidos	-6,4	-4,3	2,4	7,9	

Continuación

**Hombres**

Resultado obtenido		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Abandono	n	23	39	48	104	214
	n esperada	47,8	56,7	51,6	57,8	214,0
	% c	6,6	9,5	12,8	24,8	13,8
	% del total	1,5	2,5	3,1	6,7	13,8
	Residuo	-3,6	-2,4	-0,5	6,1	
	Residuos corregidos	-4,4	-3,0	-0,6	7,7	
Total	n	346	411	374	419	1.550
	n esperada	346	411	374	419	1.550
	% c	100	100	100	100	100
	% del total	22,3	26,5	24,1	27,0	100

**Tabla 20. Medidas simétricas. Resultado obtenido según la edad de acceso y el sexo**

**Mujeres**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,367	0,000
	V de Cramer	0,212	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,345	0,000
N de casos válidos		770	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

**Hombres**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,361	0,000
	V de Cramer	0,208	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,339	0,000
N de casos válidos		1.550	

a) Asumiendo la hipótesis alternativa.

b) Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

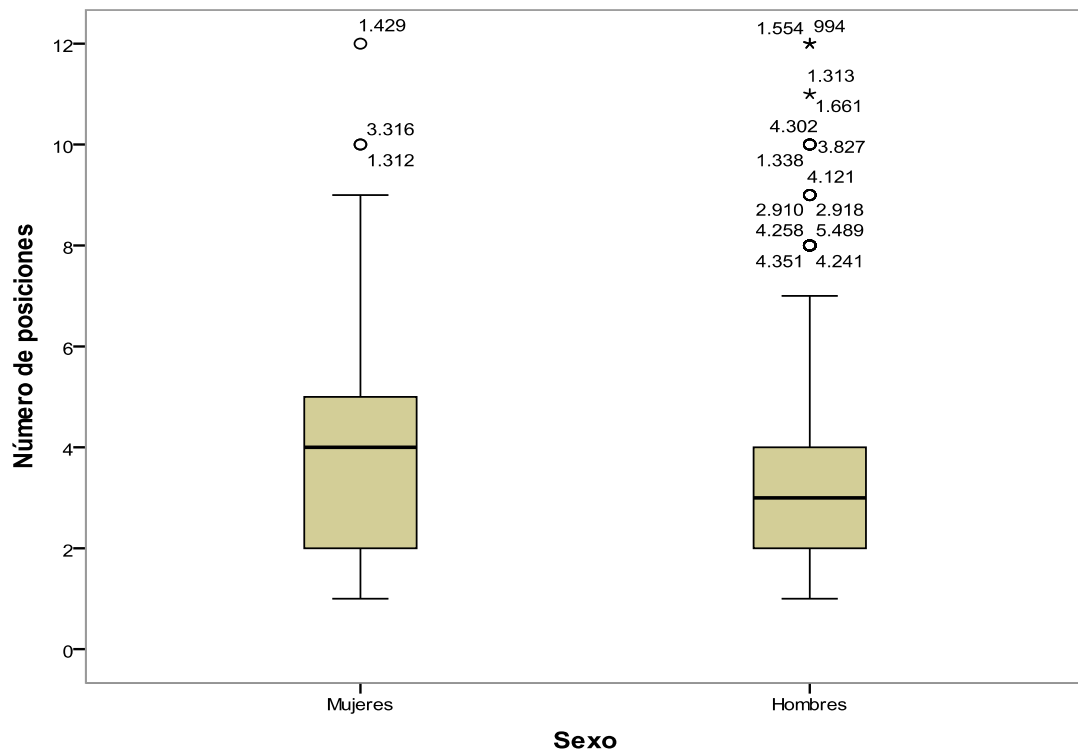


---

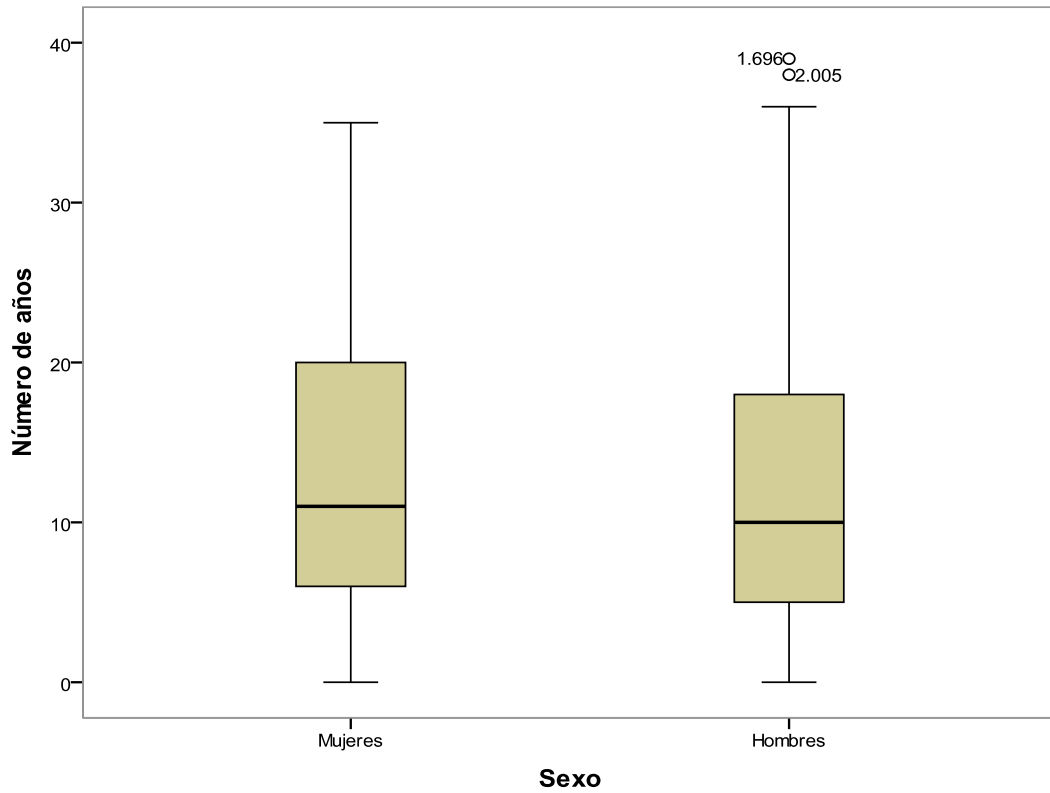
## ANEXO 4. DIAGRAMAS DE CAJA

---

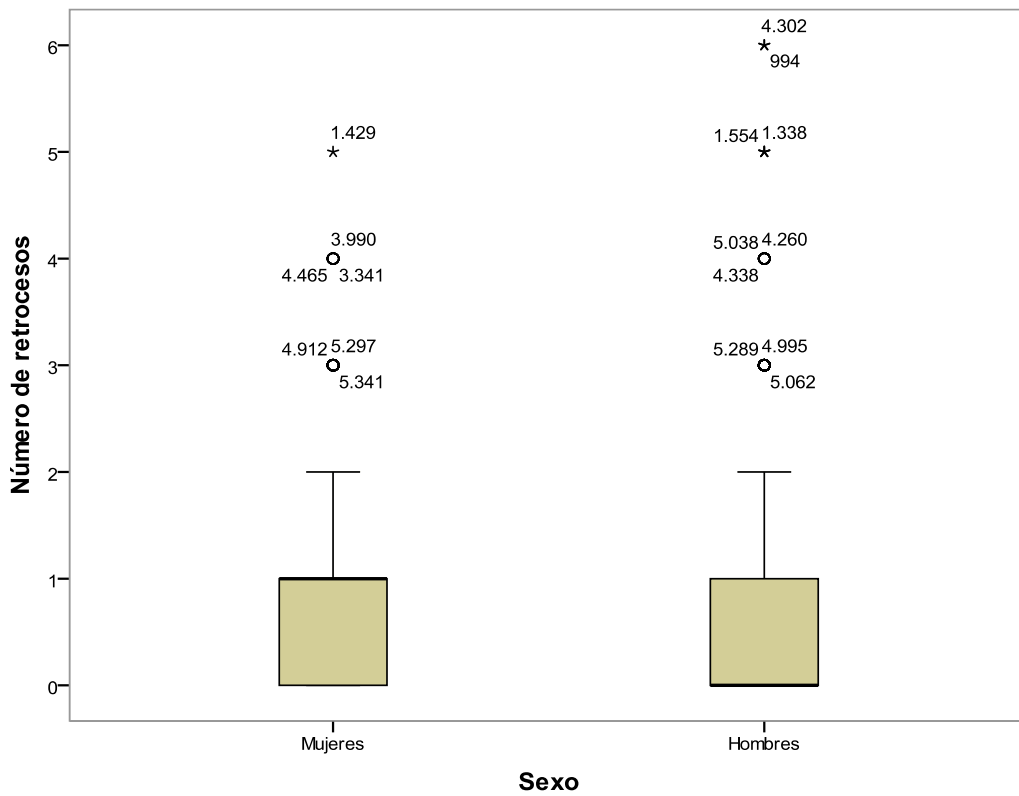
Gráfico 1. Número de posiciones por sexo



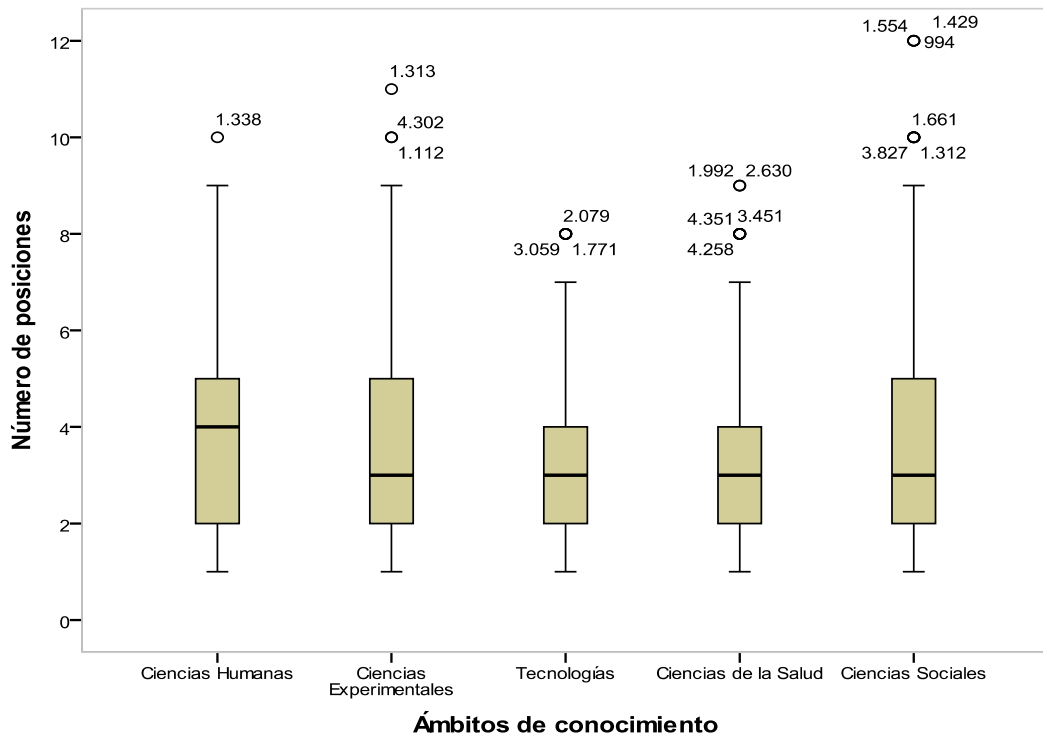
**Gráfico 2. Número de años por sexo**



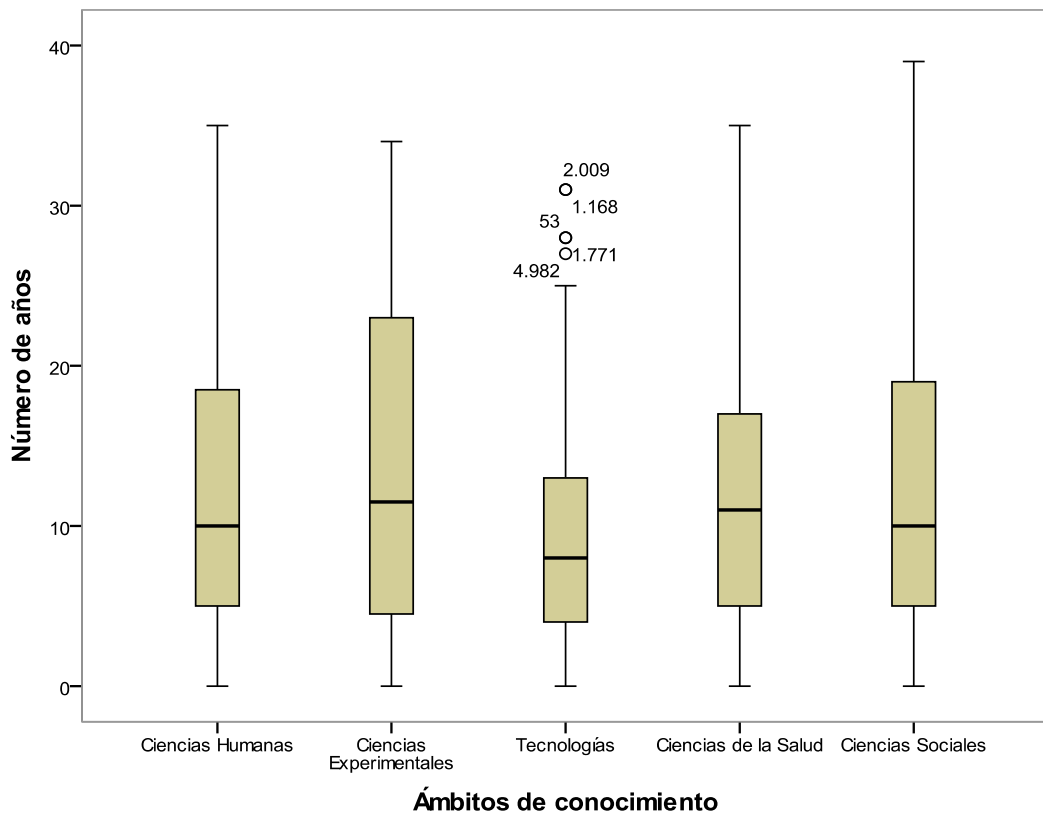
**Gráfico 3. Número de retrocesos por sexo**



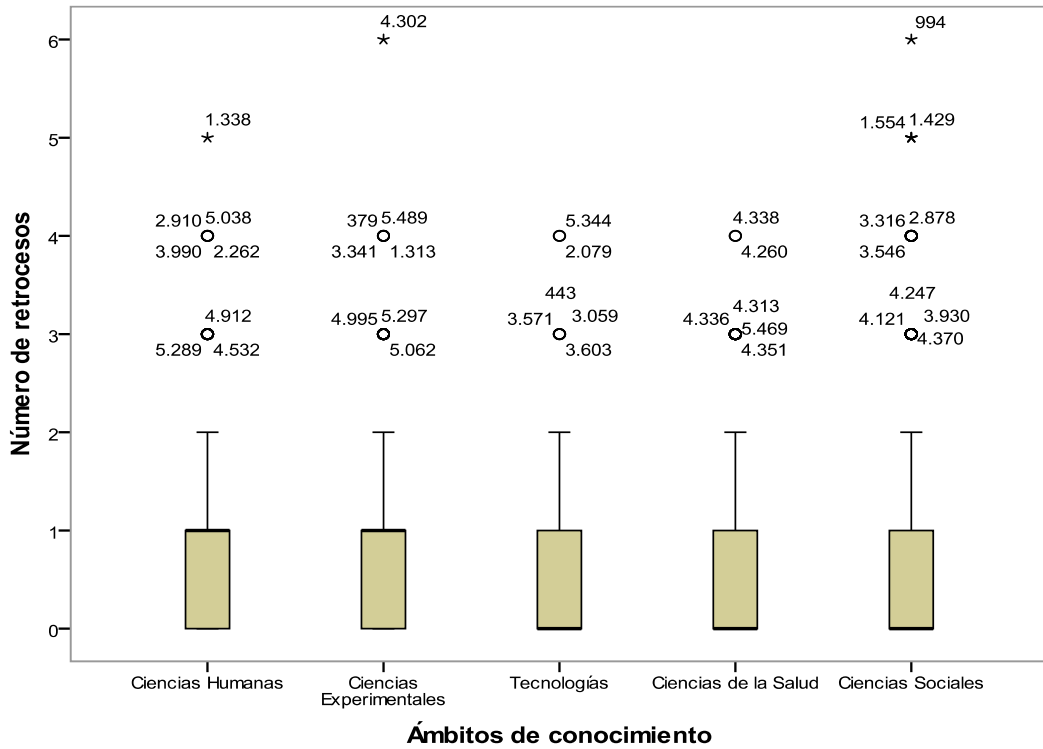
**Gráfico 4. Número de posiciones por ámbito de conocimiento**



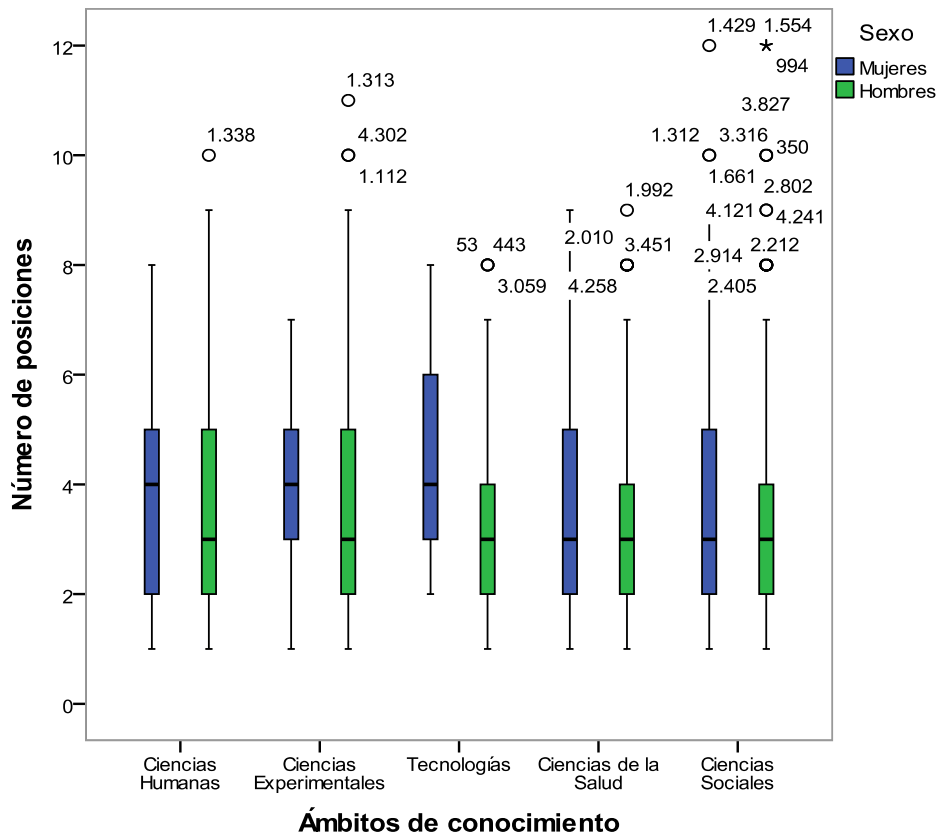
**Gráfico 5. Número de años por ámbito de conocimiento**



**Gráfico 6. Número de retrocesos por ámbito de conocimiento**

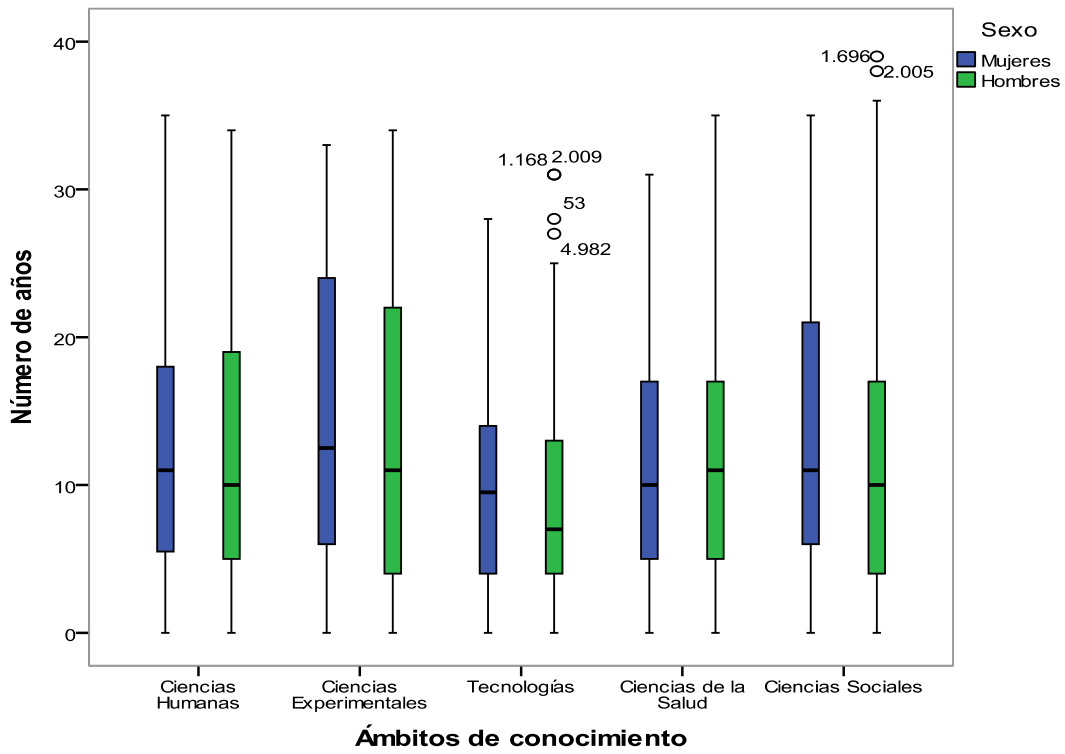


**Gráfico 7. Número de posiciones por ámbito de conocimiento y sexo**

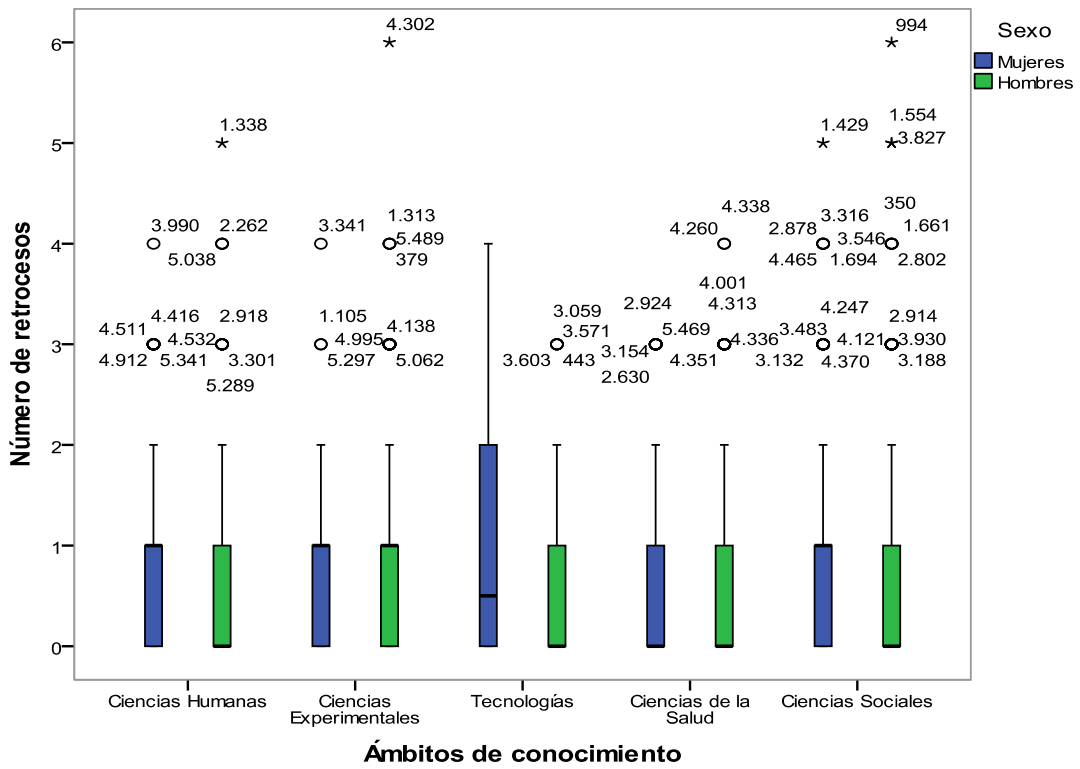




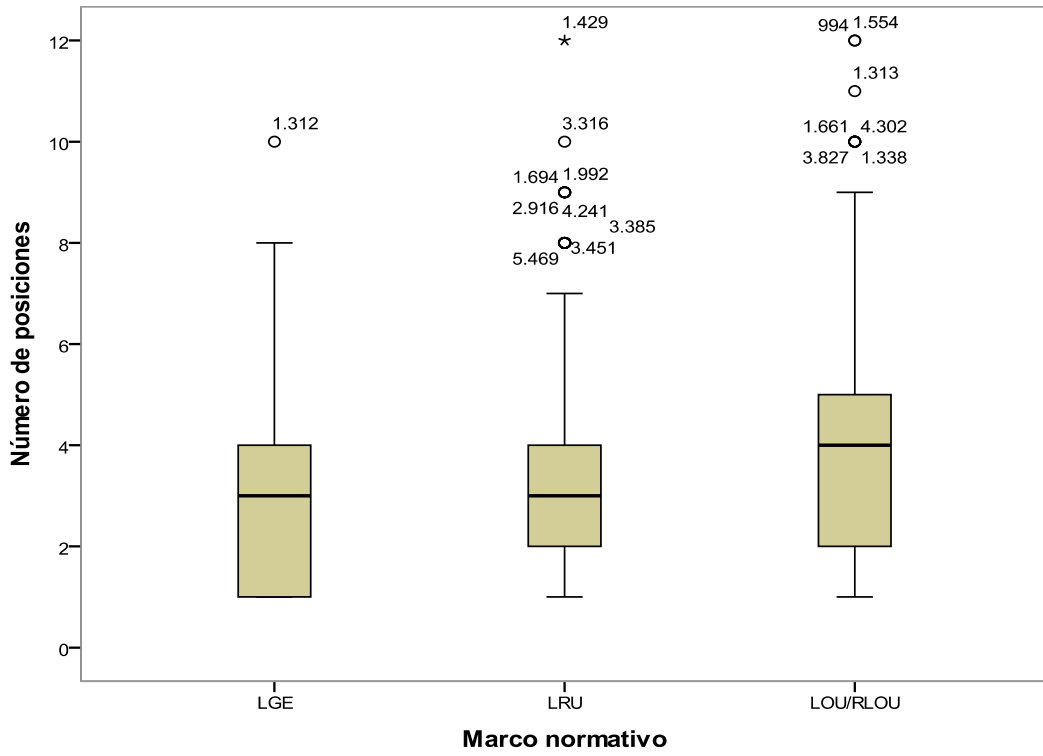
**Gráfico 8. Número de años por ámbito de conocimiento y sexo**



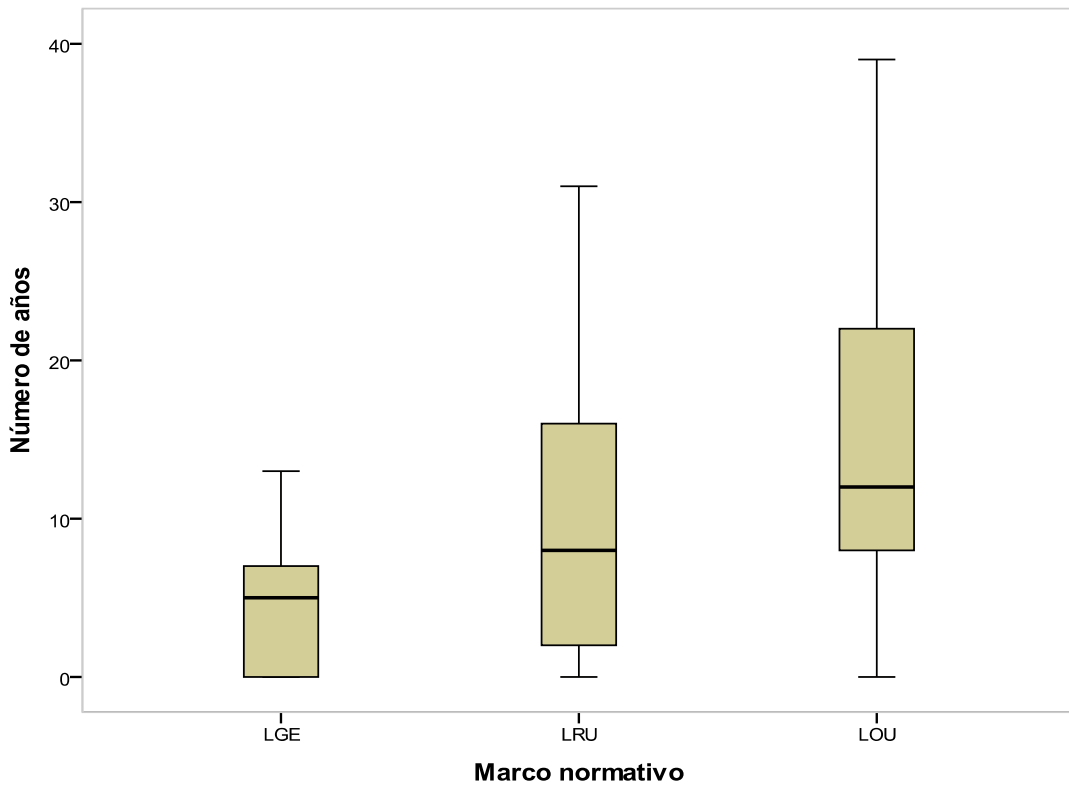
**Gráfico 9. Número de retrocesos por ámbito de conocimiento y sexo**



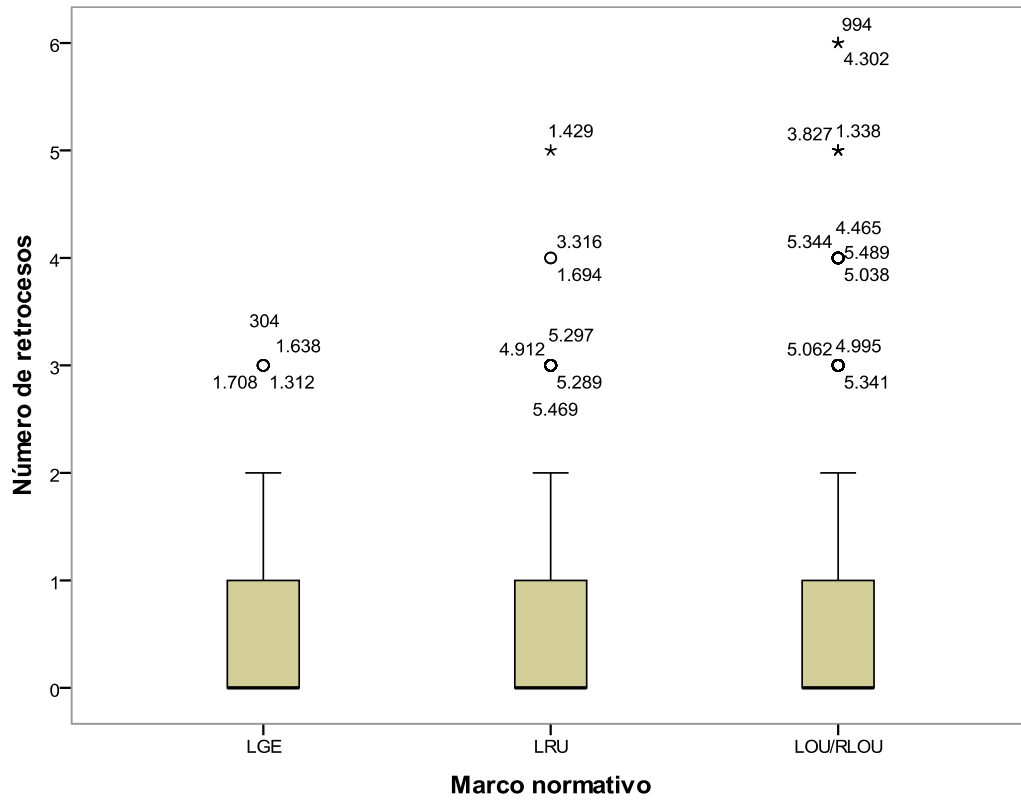
**Gráfico 10. Número de posiciones por marco normativo**



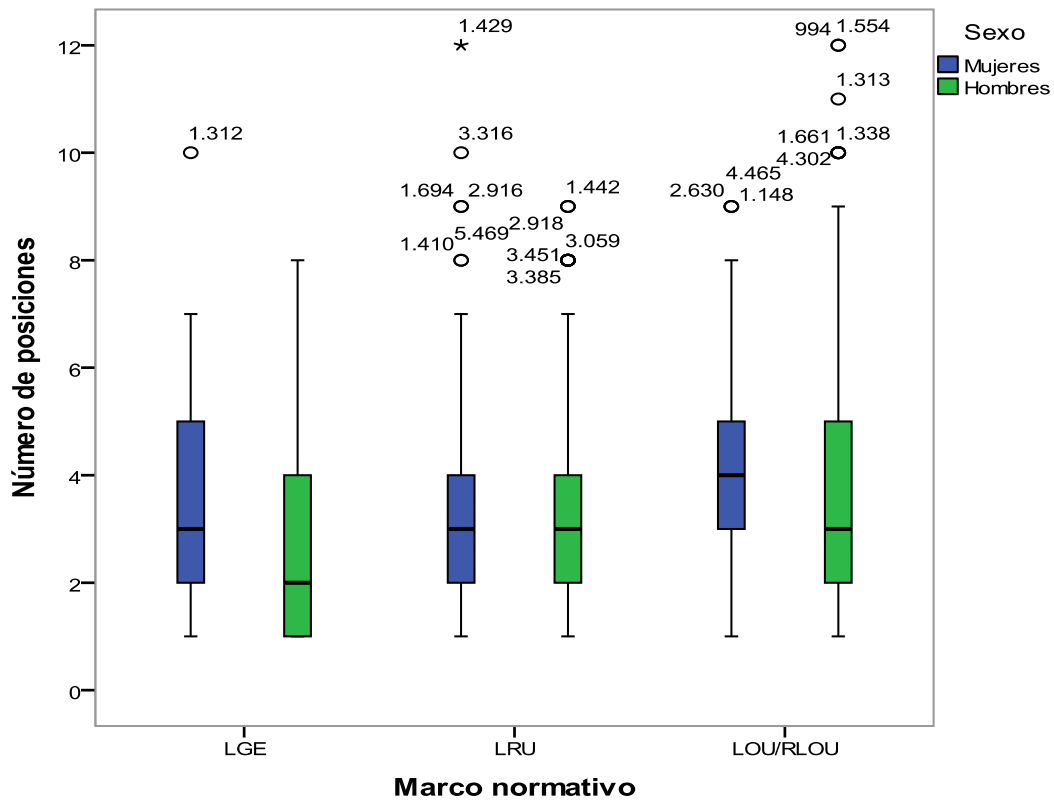
**Gráfico 11. Número de años por marco normativo**



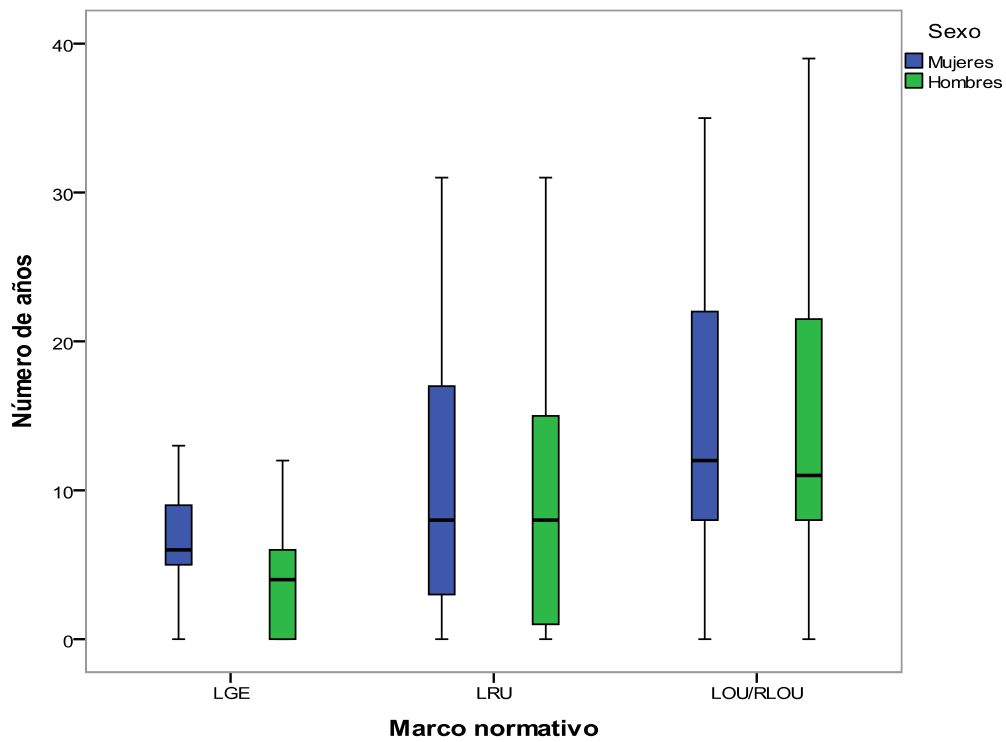
**Gráfico 12. Número de retrocesos por marco normativo**



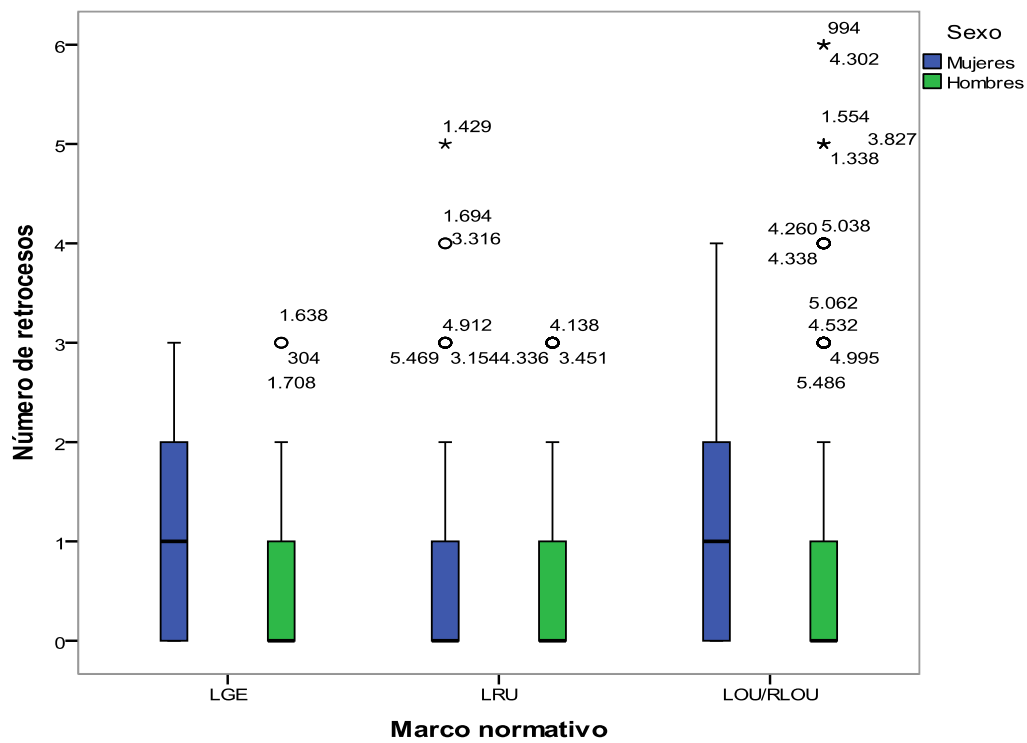
**Gráfico 13. Número de posiciones por marco normativo y sexo**



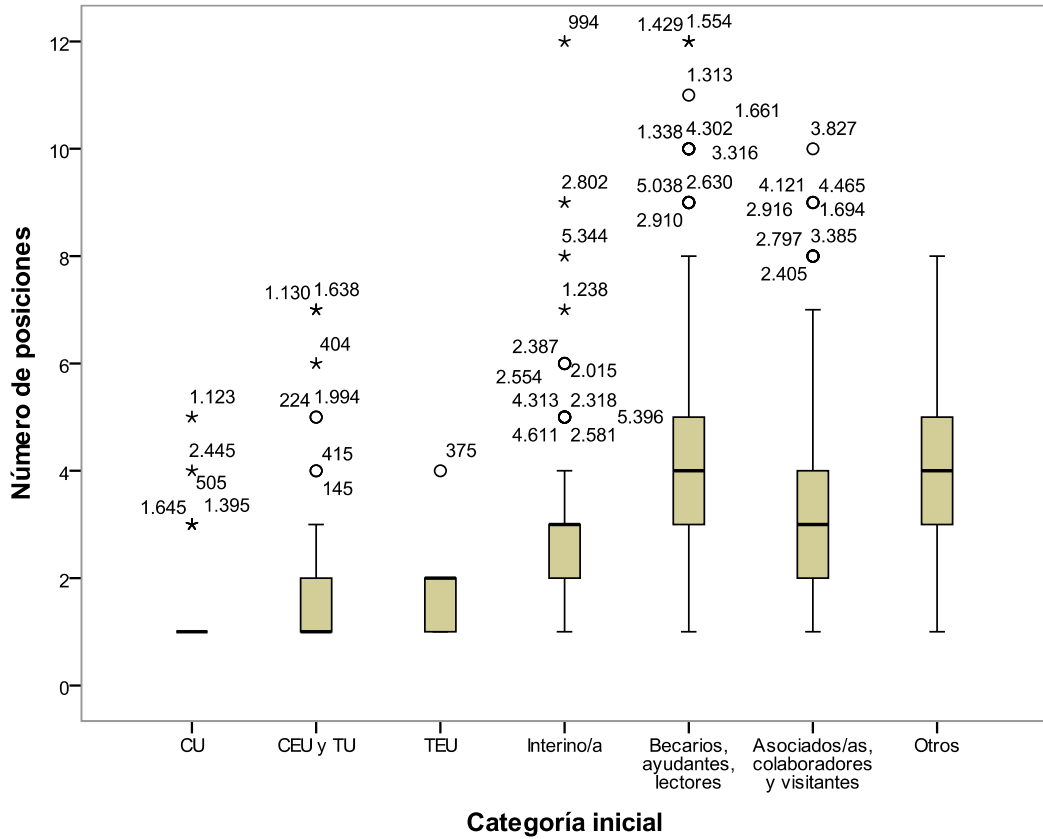
**Gráfico 14. Número de años por marco normativo y sexo**



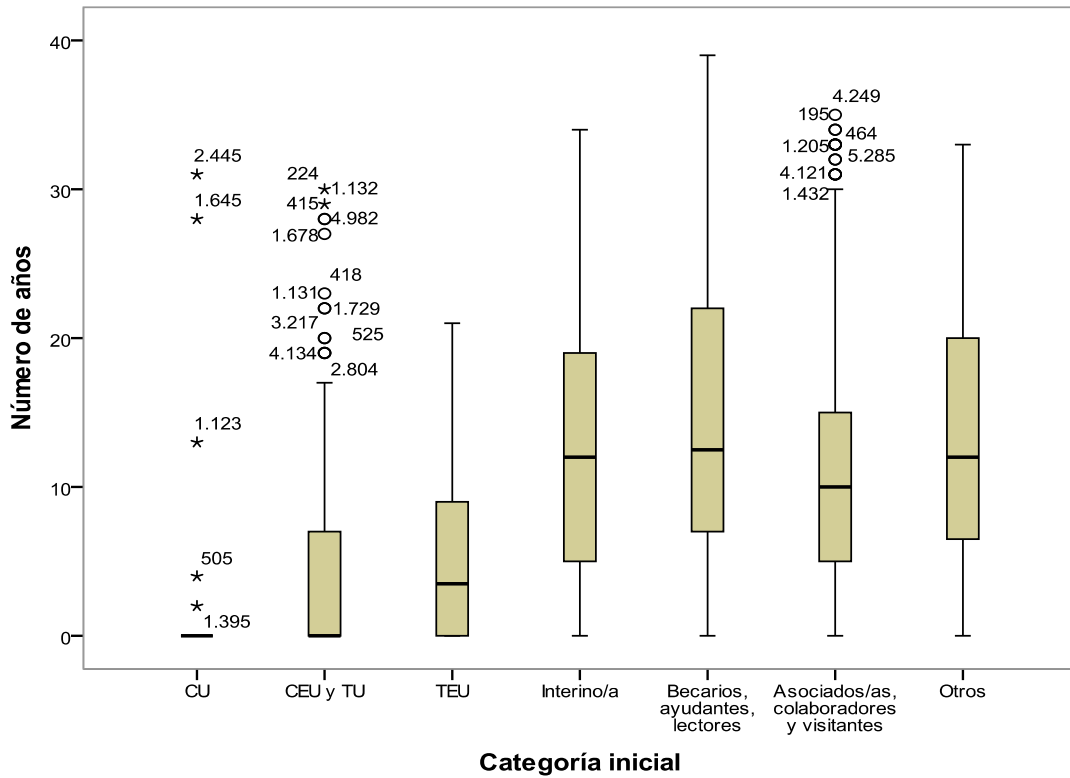
**Gráfico 15. Número de retrocesos por marco normativo y sexo**



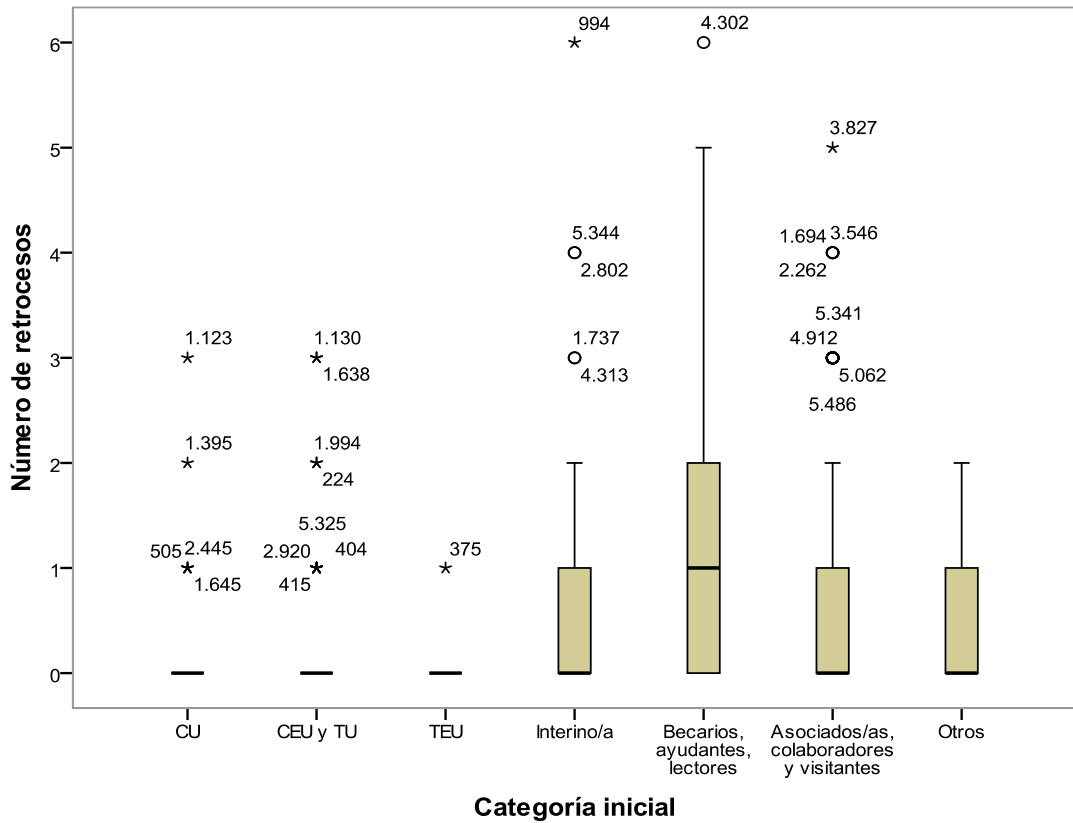
**Gráfico 16. Número de posiciones por categoría inicial**



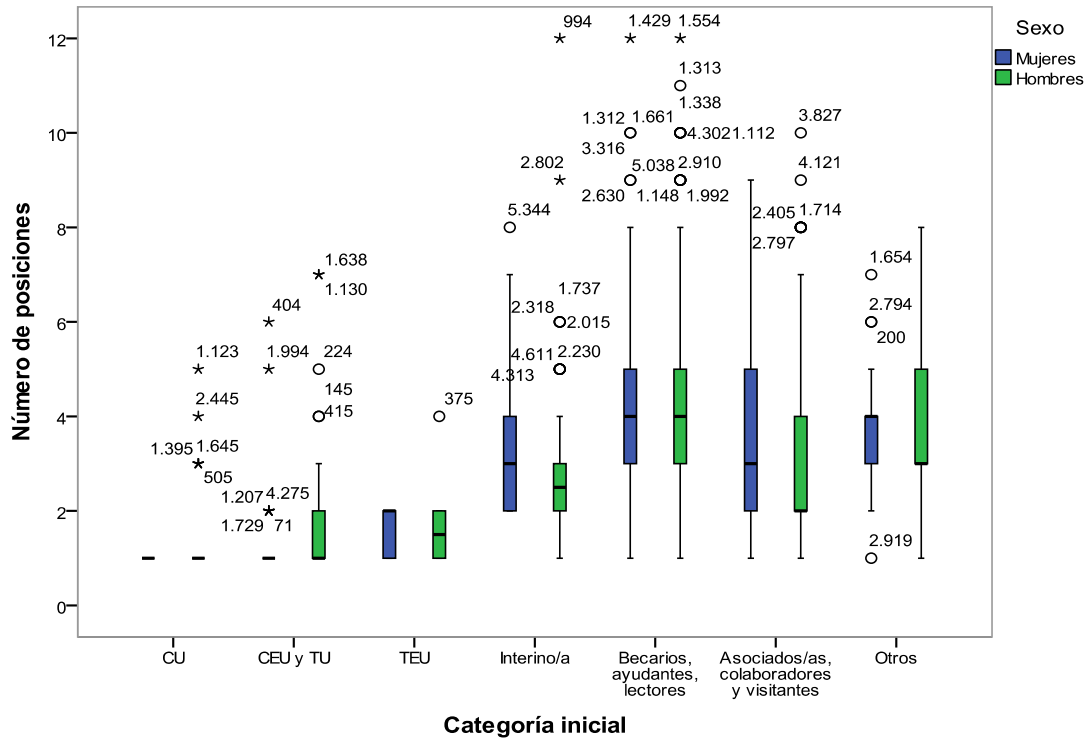
**Gráfico 17. Número de años por categoría inicial**



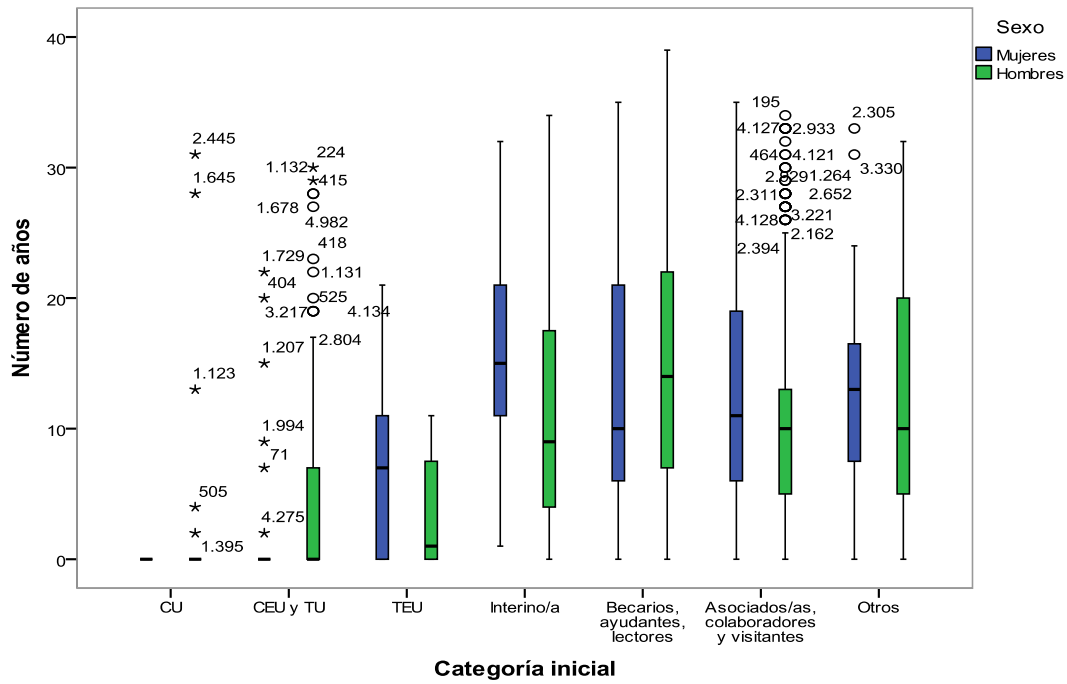
**Gráfico 18. Número de retrocesos por categoría inicial**



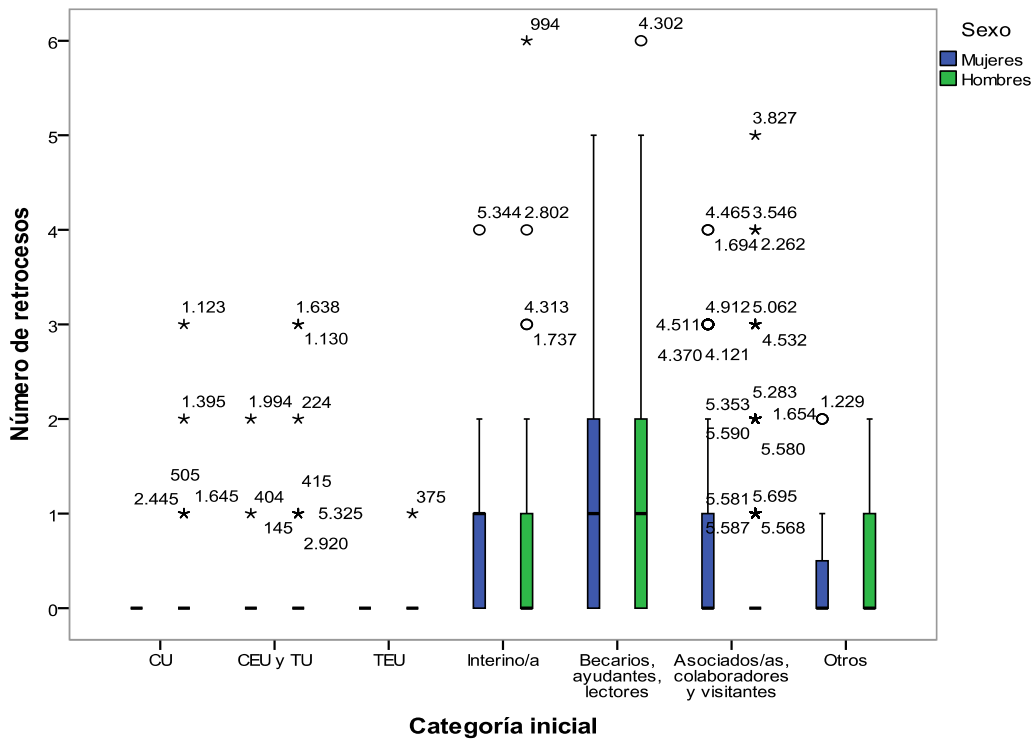
**Gráfico 19. Número de posiciones por categoría inicial y sexo**



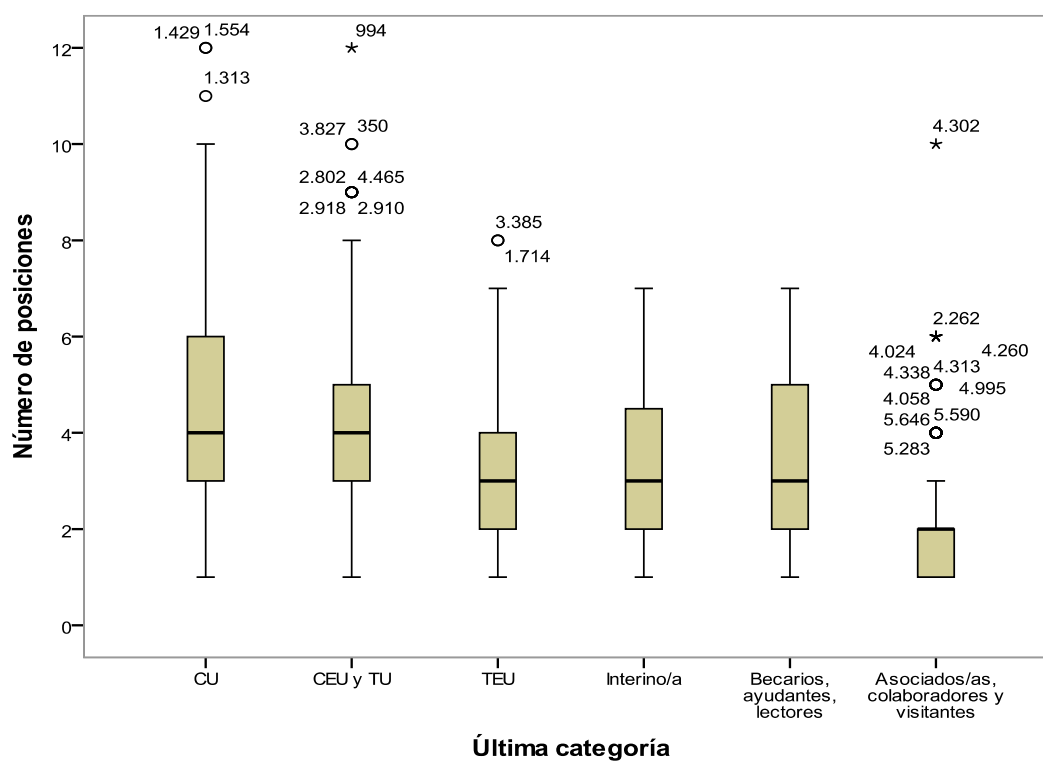
**Gráfico 20. Número de años por categoría inicial y sexo**



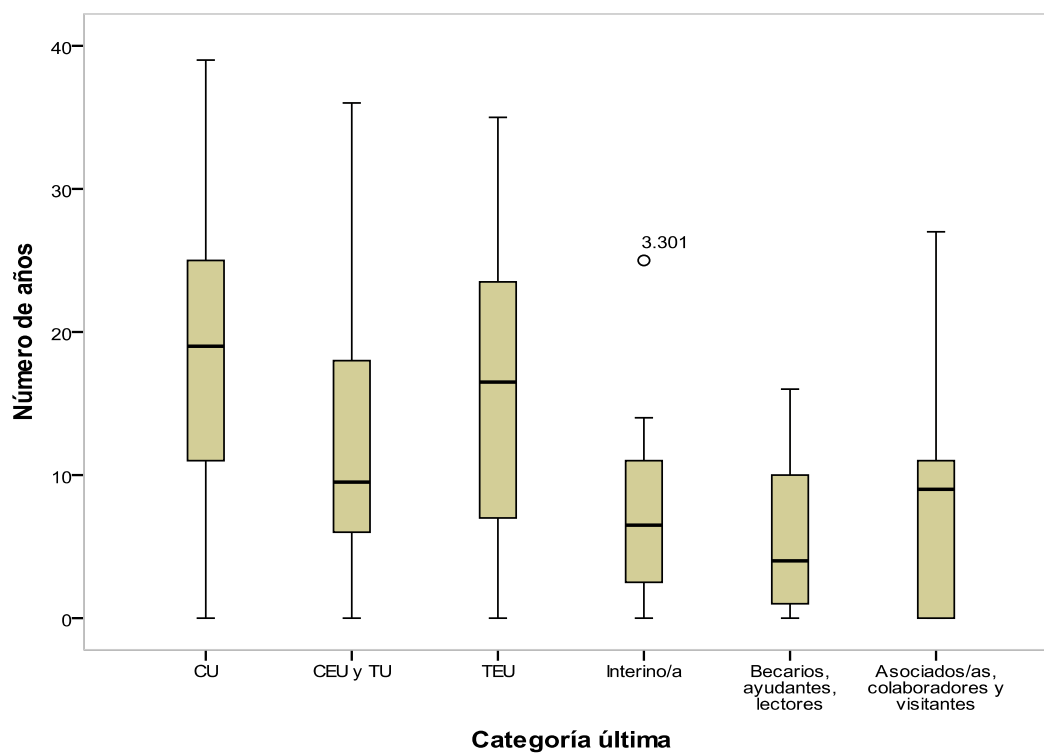
**Gráfico 21. Número de retrocesos por categoría inicial y sexo**



**Gráfico 22. Número de posiciones por la última categoría ocupada**

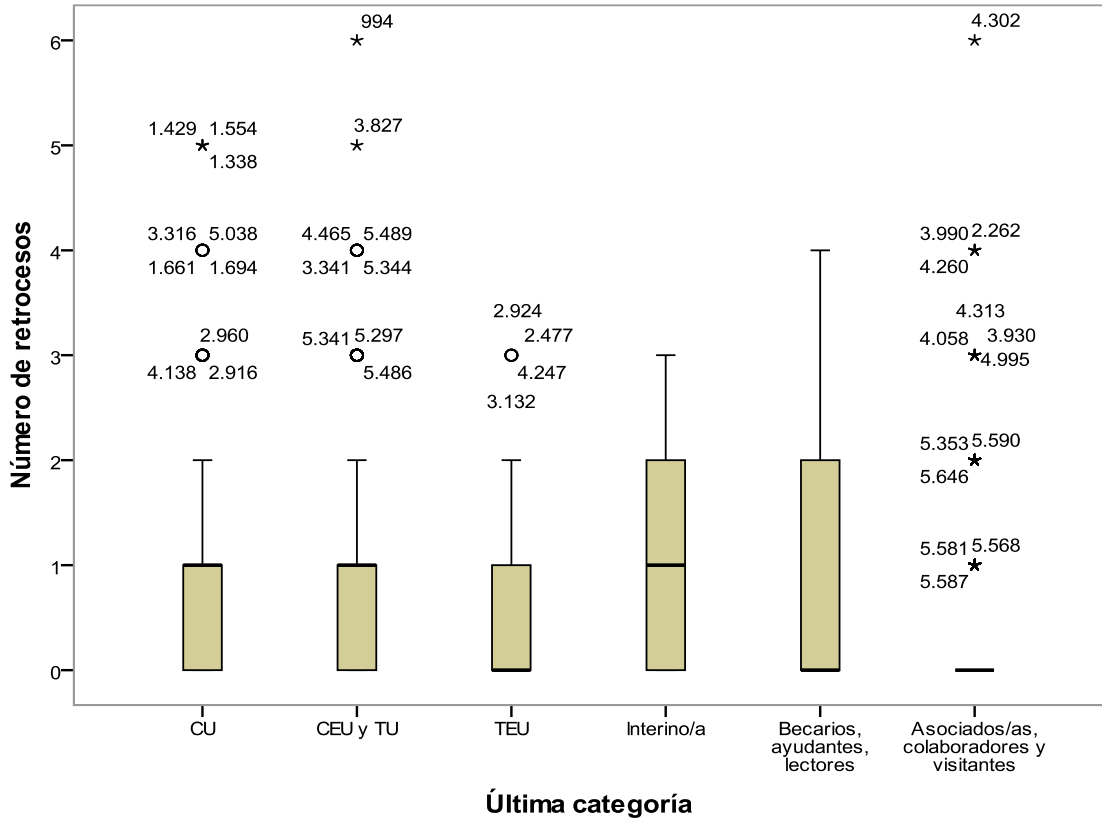


**Gráfico 23. Número de años por la última categoría ocupada**

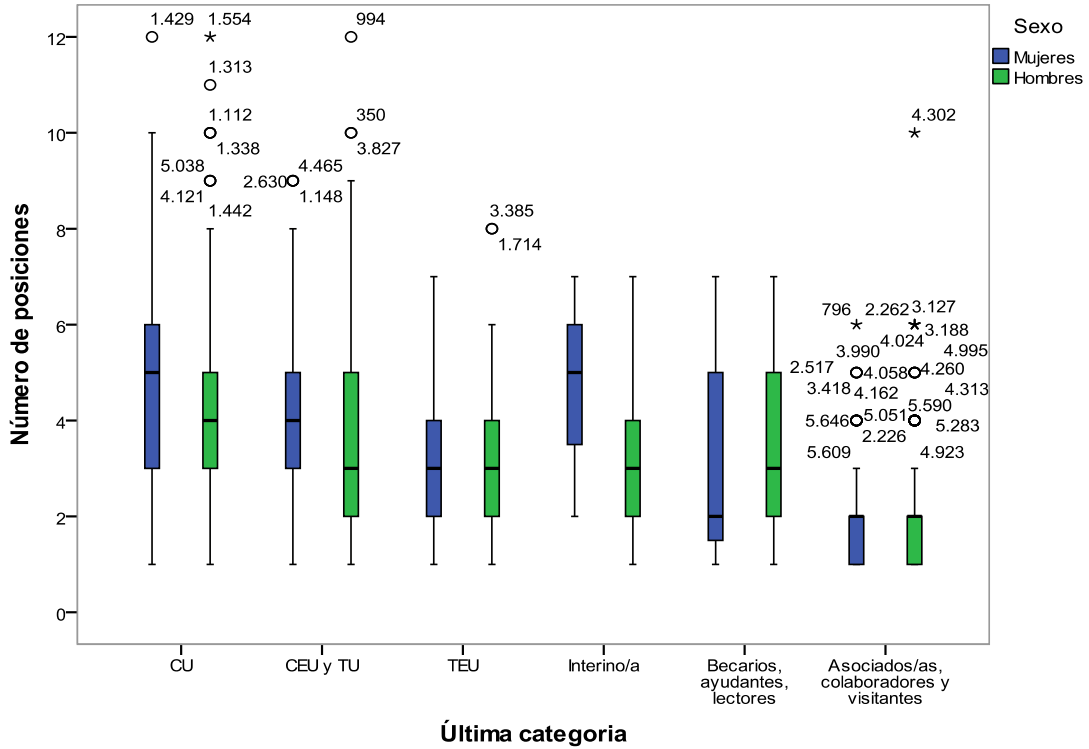




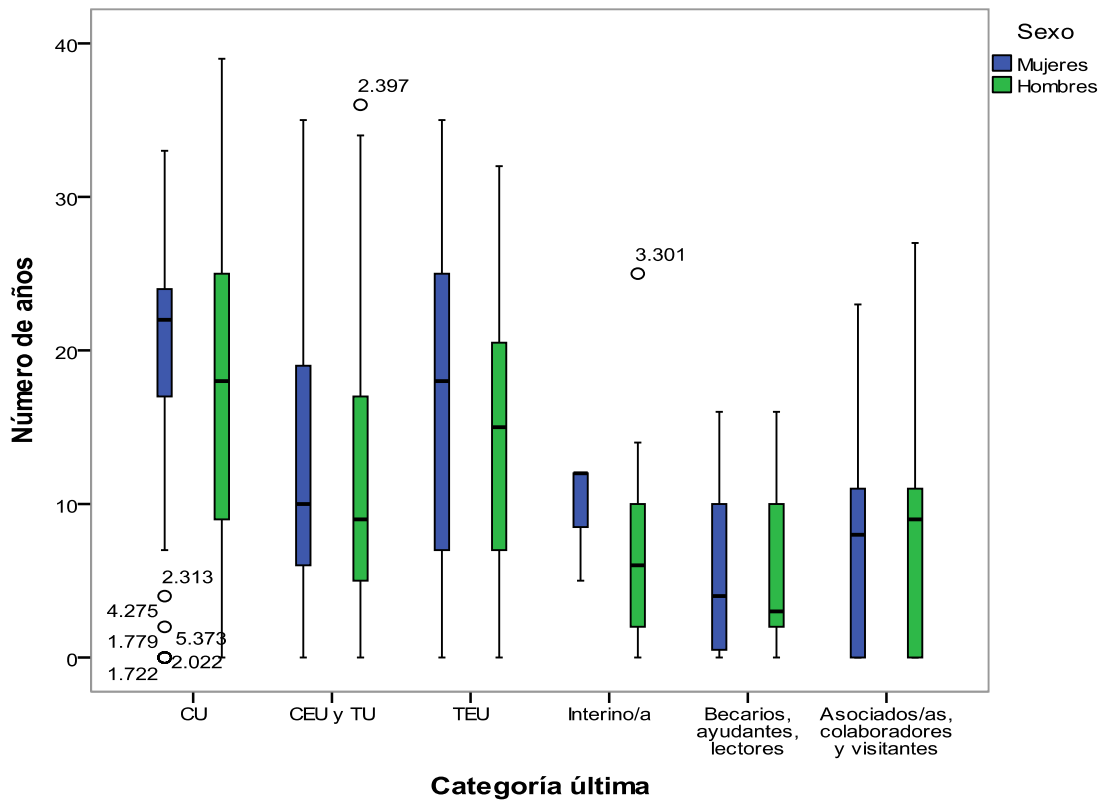
**Gráfico 24. Número de retrocesos por la última categoría ocupada**



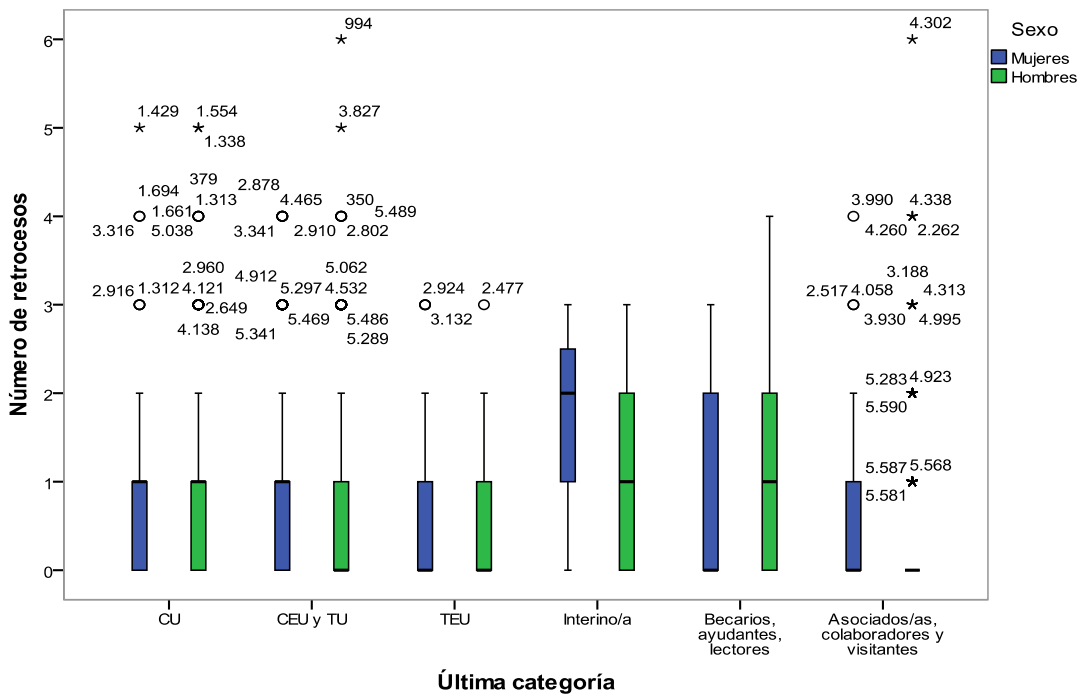
**Gráfico 25. Número de posiciones por la última categoría ocupada y el sexo**



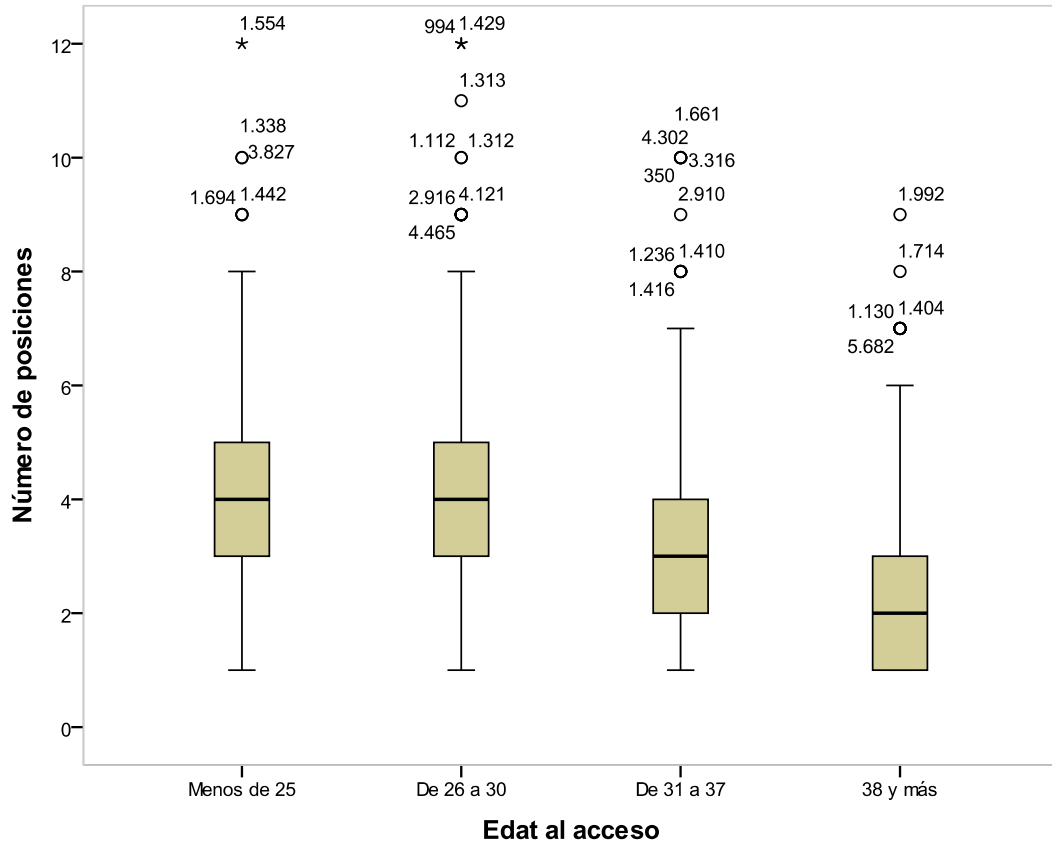
**Gráfico 26. Número de años por la última categoría ocupada y el sexo**



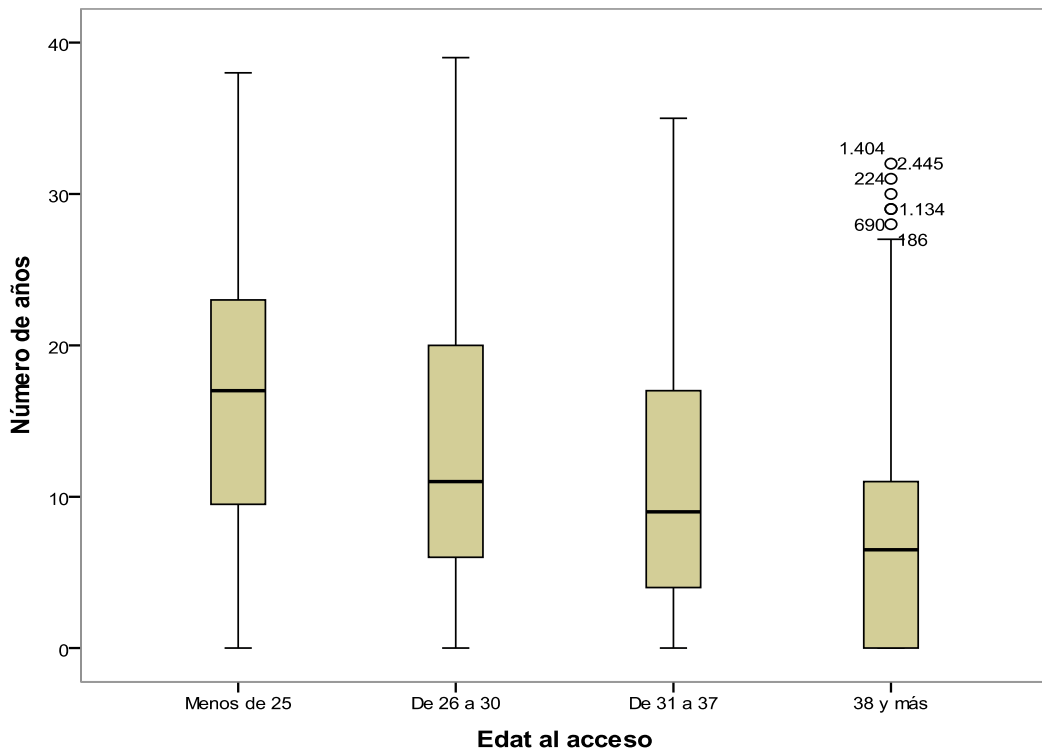
**Gráfico 27. Número de retrocesos por la última categoría ocupada y el sexo**



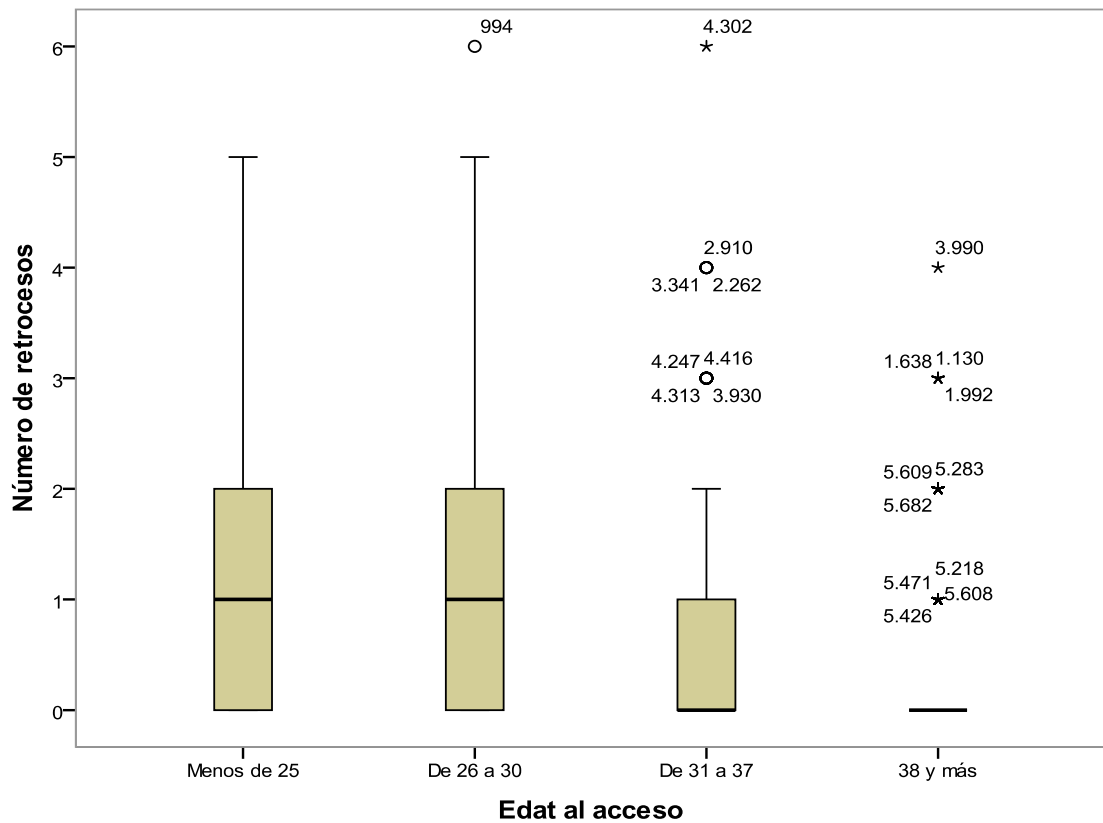
**Gráfico 28. Número de posiciones por edad de acceso**



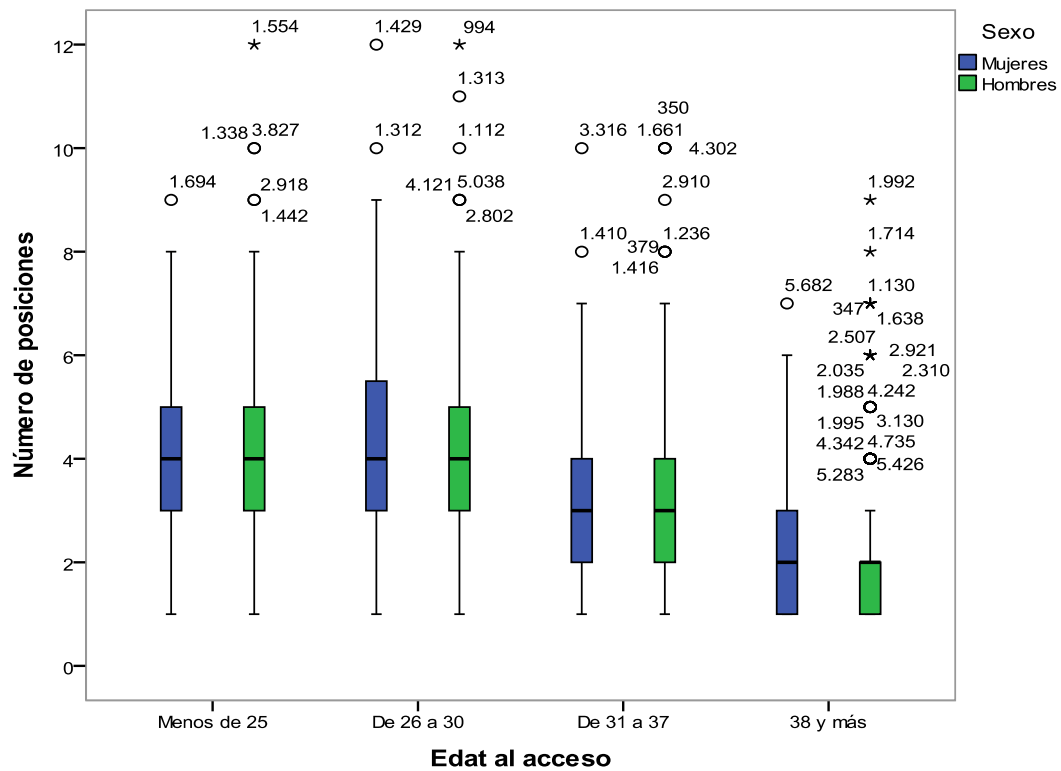
**Gráfico 29. Número de años por edad de acceso**



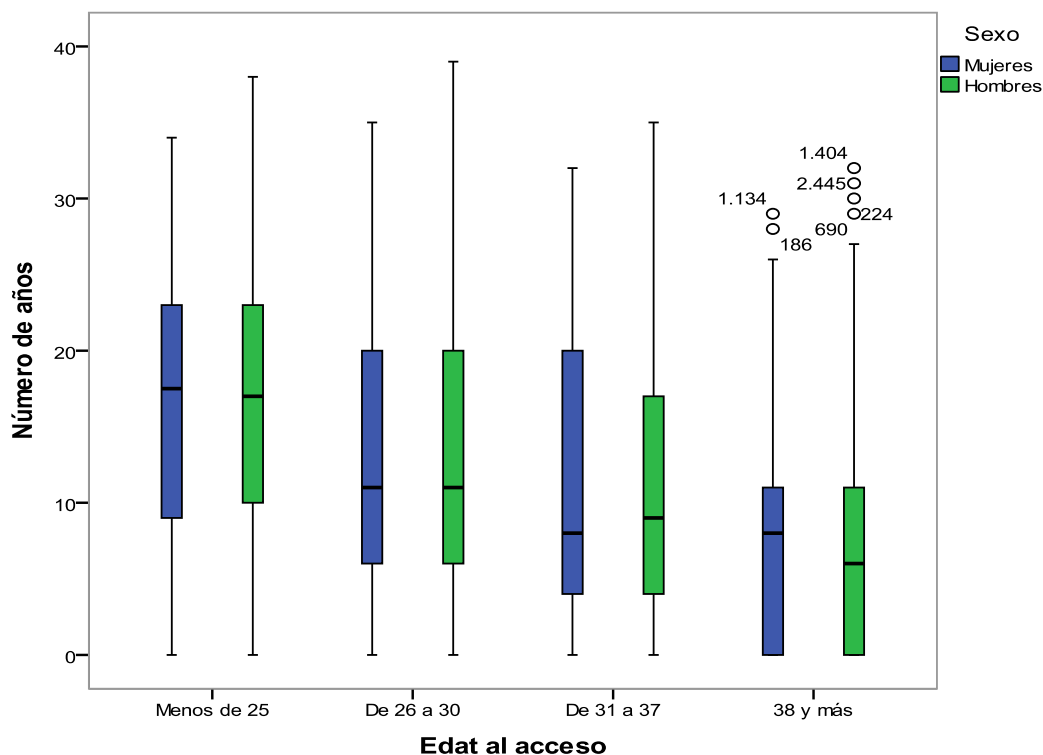
**Gráfico 30. Número de retrocesos por edad de acceso**



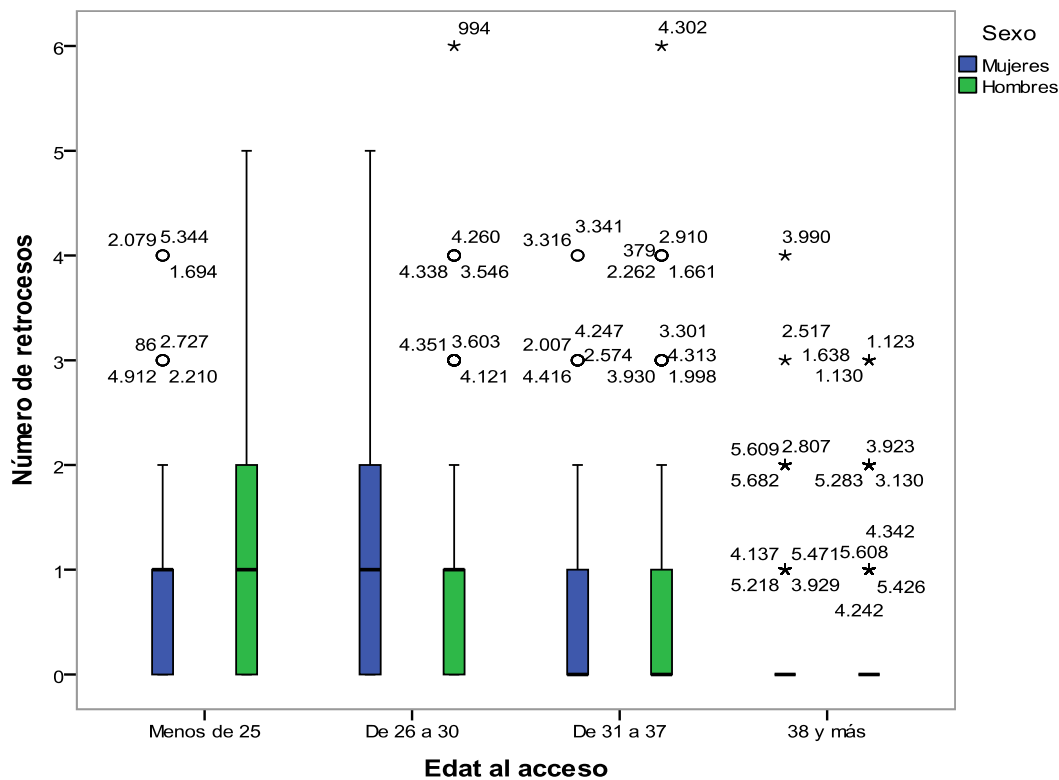
**Gráfico 31. Número de posiciones por edad de acceso y sexo**



**Gráfico 32. Número de años por edad de acceso y sexo**



**Gráfico 33. Número de retrocesos por edad de acceso y sexo**





## ANEXO 5. RITMO DE DESARROLLO DE LA TRAYECTORIA

**Tabla 1. Distribución del profesorado según categoría de acceso y la edad de acceso**

Categoría inicial		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
CU	n	0	2	11	48	61
	% c	0,0	0,3	2,0	8,5	2,6
CEU, TU y agregado/a	n	1	7	35	65	108
	% c	0,2	1,0	6,4	11,5	4,7
TEU	n	1	4	5	4	14
	% c	0,2	0,6	0,9	0,7	0,6
Interino/a	n	13	44	42	30	129
	% c	2,5	6,5	7,7	5,3	5,6
Becarios, ayudantes, lectores	n	374	368	150	54	946
	% c	70,8	54,0	27,5	9,6	40,8
Asociados/as, colaboradores y visitantes	n	121	229	279	345	974
	% c	22,9	33,6	51,1	61,2	42,0
Otros	n	18	28	24	18	88
	% c	3,4	4,1	4,4	3,2	3,8
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>528</b>	<b>682</b>	<b>546</b>	<b>564</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

**Tabla 2. Distribución del profesorado según la última categoría y la edad de acceso**

Última categoría		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
CU	n	156	127	100	95	478
	% c	29,5	18,6	18,3	16,8	20,6
CEU, TU y agregado/a	n	314	401	282	187	1184
	% c	59,5	58,8	51,6	33,2	51,0
TEU	n	15	39	27	19	100
	% c	2,8	5,7	4,9	3,4	4,3

Continuación

Categoría inicial		Menos de 25	De 26 a 30	De 31 a 37	38 y más	Total
Interino/a	n	2	1	5	16	24
	% c	0,4	0,1	0,9	2,8	1,0
Becarios, ayudantes, lectores	n	17	41	15	4	77
	% c	3,2	6,0	2,7	0,7	3,3
Asociados/as, colaboradores y visitantes	n	24	73	117	243	457
	% c	4,5	10,7	21,4	43,1	19,7
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>528</b>	<b>682</b>	<b>546</b>	<b>564</b>	<b>2.320</b>
	<b>% c</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>



## ANEXO 6. ACCESO A LAS CÁTEDRAS DE UNIVERSIDAD

**Tabla 1. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

Expectativas		Mujeres	Hombre	Total
Máxima promoción (CU)	n	41	47	88
	% c	39,4	56,0	46,8
	Residuos	-7,7	7,7	
	Residuos corregidos	-2,3	2,3	
Éxito (TU y equivalente)	n	53	33	86
	% c	51,0	39,3	45,7
	Residuos	5,4	-5,4	
	Residuos corregidos	1,6	-1,6	
Indeterminado	n	10	4	14
	% c	9,6	4,8	7,4
	Residuos	2,3	-2,3	
	Residuos corregidos	1,3	-1,3	
Total	n	104	84	188
	% c	100,0	100,0	100,0

**Tabla 2. Pruebas de chi-cuadrado. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,567	2	,062
Razón de verosimilitudes	5,628	2	,060
Asociación lineal por lineal	3,662	1	,056
N de casos válidos	188		

**Tabla 3. Medidas simétricas. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

	Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,172
	V de Cramer	,172
	Coefficiente de contingencia	,170
N de casos válidos	188	

**Tabla 4. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

Aspiraciones (deseo)		Mujeres	Hombres	Total
Máxima promoción (CU)	n	63	55	118
	% c	<b>60,6</b>	65,5	<b>62,8</b>
	Residuos	-2,3	2,3	
	Residuos corregidos	-,7	,7	
Éxito (TU y equivalente)	n	28	24	52
	% c	26,9	28,6	27,7
	Residuos	-,8	,8	
	Residuos corregidos	-,3	,3	
Indeterminado	n	13	5	18
	% c	12,5	6,0	9,6
	Residuos	3,0	-3,0	
	Residuos corregidos	1,5	-1,5	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 5. Pruebas de chi-cuadrado. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,304	2	,316
Razón de verosimilitudes	2,402	2	,301
Asociación lineal por lineal	2,128	1	,145
N de casos válidos	188		

**Tabla 6. Medidas simétricas. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

	Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,111
	V de Cramer	,111
	Coefficiente de contingencia	,110
N de casos válidos	188	

**Tabla 7. Relación entre las expectativas y las aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

Relación expectativas y aspiraciones		Mujeres	Hombres	Total
Preferencias adaptativas	n	55	62	117
	% c	52,9%	73,8%	62,2%
	Residuos	-9,7	9,7	
	Residuos corregidos	-2,9	2,9	
Disonancia cognitiva	n	36	17	53
	% c	34,6%	20,2%	28,2%
	Residuos	6,7	-6,7	
	Residuos corregidos	2,2	-2,2	

Continuación

Relación expectativas y aspiraciones		Mujeres	Hombres	Total
Indeterminación (aspiraciones)	n	13	5	18
	% c	12,5%	6,0%	9,6%
	Residuos	3,0	-3,0	
	Residuos corregidos	1,5	-1,5	
Total	n	104	84	188
	% c	100,0%	100,0%	100,0%

**Tabla 8. Pruebas de chi-cuadrado. Relación entre las expectativas y las aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,757	2	,013
Razón de verosimilitudes	8,936	2	,011
Asociación lineal por lineal	7,914	1	,005
N de casos válidos	188		

**Tabla 9. Medidas simétricas. Relación entre las expectativas y las aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según el sexo**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,216	,013
	V de Cramer	,216	,013
	Coeficiente de contingencia	,211	,013
N de casos válidos		188	

**Tabla 10. Percepción de los obstáculos del profesorado TU y equivalente según el sexo**

Percepción		Mujeres	Hombres	Total
Obstáculos	n	83	57	140
	% c	79,8	67,9	74,5
	Residuos	5,6	-5,6	
	Residuos corregidos	1,9	-1,9	
Sin obstáculos	n	21	27	48
	% c	20,2	32,1	25,5
	Residuos	-5,6	5,6	
	Residuos corregidos	-1,9	1,9	
Total	n	104	84	188
	% c	100,0	100,0	100,0

**Tabla 11. Pruebas de chi-cuadrado. Percepción de los obstáculos del profesorado TU y equivalente según el sexo**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,490	1	,062
Razón de verosimilitudes	2,890	1	,089
Asociación lineal por lineal	3,477	1	,062
N de casos válidos	188		

**Tabla 12. Medidas simétricas. Percepción de los obstáculos del profesorado TU y equivalente según el sexo**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,136	,062
	V de Cramer	,136	,062
	Coefficiente de contingencia	,135	,062
N de casos válidos		188	

**Tabla 13. Percepción de los obstáculos según el sexo. CU**

		Mujeres	Hombre	Total
Obstáculos	n	11	11	22
	% c	35,5	27,5	31,0
Sin obstáculos	n	20	29	49
	% c	64,5	72,5	69,0
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 14. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

Mujeres				
Expectativas profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Máxima promoción (CU)	n	32	9	41
	% c	38,6	42,9	39,4
	Residuos	-,7	,7	
	Residuos corregidos	-,4	,4	
Éxito (TU)	n	43	10	53
	% c	51,8	47,6	51,0
	Residuos	,7	-,7	
	Residuos corregidos	,3	-,3	
Indeterminado	n	8	2	10
	% c	9,6	9,5	9,6
	Residuos	,0	,0	
	Residuos corregidos	,0	,0	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>83</b>	<b>21</b>	<b>104</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres				
Expectativas profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Máxima promoción (CU)	n	28	19	47
	% c	49,1	70,4	56,0
	Residuos	-3,9	3,9	
	Residuos corregidos	-1,8	1,8	
Éxito (TU)	n	27	6	33
	% c	47,4	22,2	39,3
	Residuos	4,6	-4,6	
	Residuos corregidos	2,2	-2,2	

Continuación

		Hombres		
Expectativas profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Indeterminado	n	2	2	4
	% c	3,5	7,4	4,8
	Residuos	-,7	,7	
	Residuos corregidos	-,8	,8	
Total	n	57	27	84
	% c	100,0	100,0	100,0

**Tabla 15. Pruebas de chi-cuadrado. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

Mujeres			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,137a	2	,934
Razón de verosimilitudes	,136	2	,934
Asociación lineal por lineal	,019	1	,889
N de casos válidos	104		

Hombres			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,012b	2	,082
Razón de verosimilitudes	5,234	2	,073
Asociación lineal por lineal	,049	1	,825
N de casos válidos	84		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,02.

b. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,29.

**Tabla 16. Medidas simétricas. Expectativas profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

Mujeres			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,036	,934
	V de Cramer	,036	,934
	Coefficiente de contingencia	,036	,934
N de casos válidos		104	

Hombres			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,244	,082
	V de Cramer	,244	,082
	Coefficiente de contingencia	,237	,082
N de casos válidos		84	

**Tabla 17. Expectativas del profesorado TU y equivalente según las responsabilidades familiares y el sexo**

<b>Mujeres</b>					
<b>Responsabilidades familiares (pareja e hijos/a)</b>		<b>Expectativas (posibilidad más real)</b>			
		Máxima promoción (CU)	Éxito (TU)	Indeterminado	Total
Sin pareja e hijos/as	n	5	7	0	12
	% f	41,7	58,3	0,0	100,0
	Res.	,3	,9	-1,2	
	Res. corr.	,2	,5	-1,2	
Sin pareja y con hijos/as	n	9	9	1	19
	% f	47,4	47,4	5,3	100,0
	Res.	1,5	-,7	-,8	
	Res. corr.	,8	-,3	-,7	
Con pareja y sin hijos/as	n	6	8	1	15
	% f	40,0	53,3	6,7	100,0
	Res.	,1	,4	-,4	
	Res. corr.	,0	,2	-,4	
Con pareja e hijos/as	n	21	29	8	58
	% f	36,2	50,0	13,8	100,0
	Res.	-1,9	-,6	2,4	
	Res. corr.	-,8	-,2	1,6	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>41</b>	<b>53</b>	<b>10</b>	<b>104</b>
	<b>% f</b>	<b>39,4</b>	<b>51,0</b>	<b>9,6</b>	<b>100,0</b>

<b>Hombres</b>					
<b>Responsabilidades familiares (pareja e hijos/a)</b>		<b>Expectativas (posibilidad más real)</b>			
		Máxima promoción (CU)	Éxito (TU)	Indeterminado	Total
Sin pareja e hijos/as	n	7	4	0	11
	% f	63,6	36,4	0,0	100,0
	Res.	,8	-,3	-,5	
	Res. corr.	,6	-,2	-,8	
Sin pareja y con hijos/as	n	3	2	2	7
	% f	42,9	28,6	28,6	100,0
	Res.	-,9	-,8	1,7	
	Res. corr.	-,7	-,6	3,1	
Con pareja y sin hijos/as	n	7	4	1	12
	% f	58,3	33,3	8,3	100,0
	Res.	,3	-,7	,4	
	Res. corr.	,2	-,5	,6	
Con pareja e hijos/as	n	30	23	1	54
	% f	55,6	42,6	1,9	100,0
	Res.	-,2	1,8	-1,6	
	Res. corr.	-,1	,8	-1,7	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>47</b>	<b>33</b>	<b>4</b>	<b>84</b>
	<b>% f</b>	<b>56,0</b>	<b>39,3</b>	<b>4,8</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 18. Pruebas de chi-cuadrado. Expectativas del profesorado TU y equivalente según las responsabilidades familiares y el sexo**

Mujeres			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,393a	6	0,758
Razón de verosimilitudes	4,492	6	0,610
Asociación lineal por lineal	2,852	1	0,091
N de casos válidos	104		
Hombres			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,970b	6	0,089
Razón de verosimilitudes	7,267	6	0,297
Asociación lineal por lineal	0,516	1	0,472
N de casos válidos	84		

a. 4 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,15.

b. 8 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,33.

**Tabla 19. Medidas simétricas. Expectativas del profesorado TU y equivalente según las responsabilidades familiares y el sexo**

Mujeres			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,181	,758
	V de Cramer	,128	,758
	Coefficiente de contingencia	,178	,758
N de casos válidos		104	
Hombres			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,361	,089
	V de Cramer	,256	,089
	Coefficiente de contingencia	,340	,089
N de casos válidos		84	

**Tabla 20. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

Mujeres				
Aspiraciones profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Máxima promoción (CU)	n	52	11	63
	% c	<b>62,7</b>	52,4	60,6
	Residuos	1,7	-1,7	
	Residuos corregidos	,9	-,9	
Éxito (TU)	n	21	7	28
	% c	25,3	<b>33,3</b>	26,9
	Residuos	-1,3	1,3	
	Residuos corregidos	-,7	,7	
Indeterminado	n	10	3	13
	% c	12,0	14,3	12,5
	Residuos	-,4	,4	
	Residuos corregidos	-,3	,3	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>83</b>	<b>21</b>	<b>104</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Continuación

		Hombres		
Aspiraciones profesionales		Obstáculos	Sin obstáculos	Total
Máxima promoción (CU)	n	36	19	55
	% c	63,2	<b>70,4</b>	65,5
	Residuos	-1,3	1,3	
	Residuos corregidos	-,6	,6	
Éxito (TU)	n	19	5	24
	% c	<b>33,3</b>	18,5	28,6
	Residuos	2,7	-2,7	
	Residuos corregidos	1,4	-1,4	
Indeterminado	n	2	3	5
	% c	3,5	11,1	6,0
	Residuos	-1,4	1,4	
	Residuos corregidos	-1,4	1,4	
Total	n	<b>57</b>	<b>27</b>	<b>84</b>
	% c	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 21. Pruebas de chi-cuadrado. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

Mujeres			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,761a	2	0,684
Razón de verosimilitudes	0,748	2	0,688
Asociación lineal por lineal	0,236	1	0,627
N de casos válidos	104		
Hombres			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,332b	2	0,189
Razón de verosimilitudes	3,296	2	0,192
Asociación lineal por lineal	0,68	1	0,41
N de casos válidos	84		

a. 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,63.

b. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,61.

**Tabla 22. Medidas simétricas. Aspiraciones profesionales del profesorado TU y equivalente según la percepción de los obstáculos y el sexo**

Mujeres			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,086	,684
	V de Cramer	,086	,684
	Coefficiente de contingencia	,085	,684
N de casos válidos		104	
Hombres			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,199	,189
	V de Cramer	,199	,189
	Coefficiente de contingencia	,195	,189
N de casos válidos		84	



**Tabla 23. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el resultado obtenido**

Convocatoria tramos de investigación		Máxima promoción (CU)	Éxito (TU/AGR/CEU)	Total
Si, los he conseguido todos	n	55	100	155
	% f	35,5	64,5	100,0
	Residuo	12,5	-12,5	
	Residuos corregidos	3,6	-3,6	
Si, pero no los he conseguido todos	n	9	45	54
	% f	16,7	83,3	100,0
	Residuo	-5,8	5,8	
	Residuos corregidos	-2	2	
No me he presentado a ninguno	n	0	23	23
	% f	0,0	100,0	100,0
	Residuo	-6,3	6,3	
	Residuos corregidos	-3,1	3,1	
No contesta	n	7	20	27
	% f	25,9	74,1	100,0
	Residuo	-0,4	0,4	
	Residuos corregidos	-0,2	0,2	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>71</b>	<b>188</b>	<b>259</b>
	<b>% f</b>	<b>27,4</b>	<b>72,6</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 24. Pruebas de chi-cuadrado. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el resultado obtenido**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,924a	3	0,001
Razón de verosimilitudes	23,049	3	0,000
Asociación lineal por lineal	7,339	1	0,007
N de casos válidos	259		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,31.

**Tabla 25. Medidas simétricas. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el resultado obtenido**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,256	,001
	V de Cramer	,256	,001
	Coefficiente de contingencia	,248	,001
N de casos válidos		259	

**Tabla. 26 Número de tramos de investigación según el resultado obtenido**

Tramos de investigación (intervalo)		Máxima promoción (CU)	Éxito (TU/AGR/CEU)	Total
Ninguno	n	1	44	45
	%f	2,2	97,8	100,0
	Residuo	-11,3	11,3	
	Residuos corregidos	-4,2	4,2	
De 1 a 2	n	9	102	111
	%f	8,1	91,9	100,0
	Residuo	-21,4	21,4	
	Residuos corregidos	-6	6	
De 3 a 4	n	43	39	82
	%f	52,4	47,6	100,0
	Residuo	20,5	-20,5	
	Residuos corregidos	6,1	-6,1	
De 5 a 6	n	18	3	21
	%f	85,7	14,3	100,0
	Residuo	12,2	-12,2	
	Residuos corregidos	6,2	-6,2	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>71</b>	<b>188</b>	<b>259</b>
	<b>%c</b>	<b>27,4</b>	<b>72,6</b>	<b>100,0</b>

**Tabla. 27 Pruebas de chi-cuadrado. Número de tramos de investigación según el resultado obtenido**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	96,822a	3	0,000
Razón de verosimilitudes	101,466	3	0,000
Asociación lineal por lineal	85,031	1	0,000
N de casos válidos	259		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,76.

**Tabla. 28 Medidas simétricas. Número de tramos de investigación según el resultado obtenido**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,611	,000
	V de Cramer	,611	,000
	Coefficiente de contingencia	,522	,000
N de casos válidos		259	

**Tabla 29. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo (CU)**

Convocatoria tramos de investigación		Mujeres	Hombres	Total
Si, los he conseguido todos	n	24	31	55
	% c	77,4	77,5	77,5
	Residuo	0	0	
	Residuos corregidos	0	0	
Si, pero no los he conseguido todos	n	3	6	9
	% c	9,7	15,0	12,7
	Residuo	-0,9	0,9	
	Residuos corregidos	-0,7	0,7	
No contesta	n	4	3	7
	% c	12,9	7,5	9,9
	Residuo	0,9	-0,9	
	Residuos corregidos	0,8	-0,8	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 30. Pruebas de chi-cuadrado. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo (CU)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,908a	2	0,635
Razón de verosimilitudes	0,912	2	0,634
Asociación lineal por lineal	0,244	1	0,621
N de casos válidos	71		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,10.

**Tabla 31. Medidas simétricas. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo (CU)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,113	0,635
	V de Cramer	0,113	0,635
	Coefficiente de contingencia	0,112	0,635
N de casos válidos		71	

**Tabla 32. Número de tramos de investigación según el sexo (CU)**

Tramos de investigación (intervalo)		Mujeres	Hombres	Total
Ninguno	n	1	0	1
	%c	3,2	0,0	1,4
	Residuo	0,6	-0,6	
	Residuos corregidos	1,1	-1,1	
De 1 a 2	n	3	6	9
	%c	9,70	15,00	12,7
	Residuo	-0,9	0,9	
	Residuos corregidos	-0,7	0,7	
De 3 a 4	n	19	24	43
	%c	61,3	60,0	60,6
	Residuo	0,2	-0,2	
	Residuos corregidos	0,1	-0,1	
De 5 a 6	n	8	10	18
	%c	25,8	25,0	25,4
	Residuo	0,1	-0,1	
	Residuos corregidos	0,1	-0,1	
Total	n	31	40	71
	%c	100,0	100,0	100,0

**Tabla 33. Pruebas de chi-cuadrado. Número de tramos de investigación según el sexo (CU)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,690a	3	0,639
Razón de verosimilitudes	2,067	3	0,559
Asociación lineal por lineal	0	1	0,984
N de casos válidos	71		

a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,44.

**Tabla 34. Medidas simétricas. Número de tramos de investigación según el sexo (CU)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,154	,639
	V de Cramer	,154	,639
	Coefficiente de contingencia	,152	,639
N de casos válidos		71	

**Tabla 35. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo (TU y equivalente)**

Convocatoria tramos de investigación		Mujeres	Hombres	Total
Si, los he conseguido todos	n	56	44	100
	% c	53,8	52,4	53,2
	Residuo	0,7	-0,7	
	Residuos corregidos	0,2	-0,2	
Si, pero no los he conseguido todos	n	25	20	45
	% c	24,0	23,8	23,9
	Residuo	0,1	-0,1	
	Residuos corregidos	0	0	
No me he presentado a ninguno	n	14	9	23
	% c	13,5	10,7	12,2
	Residuo	1,3	-1,3	
	Residuos corregidos	0,6	-0,6	
No contesta	n	9	11	20
	% c	8,7	13,1	10,6
	Residuo	-2,1	2,1	
	Residuos corregidos	-1	1	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 36. Pruebas de chi-cuadrado. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo (TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,168a	3	0,761
Razón de verosimilitudes	1,165	3	0,762
Asociación lineal por lineal	0,256	1	0,613
N de casos válidos	188		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,10.

**Tabla 37. Medidas simétricas. Presentación a las convocatorias de tramos de investigación cada seis años según el sexo (TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,079	0,761
	V de Cramer	0,079	0,761
	Coeficiente de contingencia	0,079	0,761
N de casos válidos		188	

**Tabla 38. Número de tramos de investigación según el sexo (TU y equivalente)**

Tramos de investigación (intervalo)		Mujeres	Hombres	Total
Ninguno	n	23	21	44
	%c	22,1	25,0	23,4
	Residuo	-1,3	1,3	
	Residuos corregidos	-0,5	0,5	
De 1 a 2	n	52	50	102
	%c	50,0	59,5	54,3
	Residuo	-4,4	4,4	
	Residuos corregidos	-1,3	1,3	
De 3 a 4	n	27	12	39
	%c	26,0	14,3	20,7
	Residuo	5,4	-5,4	
	Residuos corregidos	2	-2	
De 5 a 6	n	2	1	3
	%c	1,9	1,2	1,6
	Residuo	0,3	-0,3	
	Residuos corregidos	0,4	-0,4	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>%c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 39. Pruebas de chi-cuadrado. Número de tramos de investigación según el sexo (TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,152a	3	0,246
Razón de verosimilitudes	4,259	3	0,235
Asociación lineal por lineal	2,349	1	0,125
N de casos válidos	188		

a. 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,34.

**Tabla 40. Medidas simétricas. Número de tramos de investigación según el sexo (TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,149	,246
	V de Cramer	,149	,246
	Coefficiente de contingencia	,147	,246
N de casos válidos		188	

**Tabla 41. Prueba de homogeneidad de varianzas. Distribución de la actividad por categoría (CU/TU y equivalente)**

Variables dependientes	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	3,672	1	251	0,056
Dirección de trabajos de investigación o tesis (dedicación porcentual)	0,392	1	251	0,532
Gestión (dedicación porcentual)	4,298	1	251	0,039
Participación en congresos (dedicación porcentual)	0,409	1	251	0,523
Investigación y difusión de resultados (dedicación porcentual)	0,563	1	251	0,454

**Tabla 42. ANOVA. Distribución de la actividad por categoría (CU/TU y equivalente)**

Variables dependientes		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	Inter-grupos	4540,723	1	4540,723	24,446	0,000
	Intra-grupos	46621,933	251	185,745		
	Total	51162,656	252			
Dirección de trabajos de investigación o tesis (dedicación porcentual)	Inter-grupos	46,87	1	46,87	0,645	0,423
	Intra-grupos	18236,587	251	72,656		
	Total	18283,456	252			
Gestión (dedicación porcentual)	Inter-grupos	132,316	1	132,316	0,581	0,446
	Intra-grupos	57125,198	251	227,59		
	Total	57257,514	252			
Participación en congresos (dedicación porcentual)	Inter-grupos	0,125	1	0,125	0,010	0,919
	Intra-grupos	3018,799	251	12,027		
	Total	3018,924	252			
Investigación y difusión de resultados (dedicación porcentual)	Inter-grupos	2439,333	1	2439,333	10,299	0,002
	Intra-grupos	59449,691	251	236,851		
	Total	61889,024	252			

**Tabla 43. Prueba de homogeneidad de varianzas. Distribución de la actividad por sexo (CU)**

Variables dependientes	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	3,288	1	67	0,074
Dirección de trabajos de investigación o tesis (dedicación porcentual)	10,227	1	67	0,002
Gestión (dedicación porcentual)	0,216	1	67	0,643
Participación en congresos (dedicación porcentual)	0,226	1	67	0,636
Investigación y difusión de resultados (dedicación porcentual)	0,226	1	67	0,636

**Tabla 44. ANOVA. Distribución de la actividad por sexo (CU)**

Variables dependientes		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	Inter-grupos	373,265	1	373,265	3,077	0,084
	Intra-grupos	8128,636	67	121,323		
	Total	8501,901	68			
Dirección de trabajos de investigación o tesis (dedicación porcentual)	Inter-grupos	250,295	1	250,295	3,196	0,078
	Intra-grupos	5247,431	67	78,32		
	Total	5497,726	68			
Gestión (dedicación porcentual)	Inter-grupos	244,813	1	244,813	0,754	0,388
	Intra-grupos	21747,541	67	324,59		
	Total	21992,354	68			
Participación en congresos (dedicación porcentual)	Inter-grupos	0,165	1	0,165	0,013	0,910
	Intra-grupos	864,514	67	12,903		
	Total	864,678	68			
Investigación y difusión de resultados (dedicación porcentual)	Inter-grupos	137,852	1	137,852	0,436	0,511
	Intra-grupos	21196,004	67	316,358		
	Total	21333,856	68			

**Tabla 45. Prueba de homogeneidad de varianzas. Distribución de la actividad por sexo (TU y equivalentes)**

Variables dependientes	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	1,251	1	182	0,265
Dirección de trabajos de investigación o tesis (dedicación porcentual)	4,979	1	182	0,027
Gestión (dedicación porcentual)	0,190	1	182	0,663
Participación en congresos (dedicación porcentual)	0,453	1	182	0,502
Investigación y difusión de resultados (dedicación porcentual)	0,169	1	182	0,681

**Tabla 46. ANOVA. Distribución de la actividad por sexo (TU y equivalentes)**

Variables dependientes		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	Inter-grupos	289,215	1	289,215	1,391	0,240
	Intra-grupos	37830,817	182	207,862		
	Total	38120,031	183			
Dirección de trabajos de investigación o tesis (dedicación porcentual)	Inter-grupos	159,984	1	159,984	2,315	0,130
	Intra-grupos	12578,877	182	69,115		
	Total	12738,861	183			
Gestión (dedicación porcentual)	Inter-grupos	202,314	1	202,314	1,054	0,306
	Intra-grupos	34930,531	182	191,926		
	Total	35132,844	183			
Participación en congresos (dedicación porcentual)	Inter-grupos	3,949	1	3,949	0,334	0,564
	Intra-grupos	2150,171	182	11,814		
	Total	2154,121	183			
Investigación y difusión de resultados (dedicación porcentual)	Inter-grupos	180,737	1	180,737	0,867	0,353
	Intra-grupos	37935,098	182	208,435		
	Total	38115,835	183			



**Tabla 47. Resultado obtenido por situación familiar (CU/TU y equivalente)**

Situación familiar		Máxima promoción (CU)	Éxito (TU/AGR/CEU)	Total
Sin pareja e hijos/as	n	4	23	27
	%f	14,8	85,2	100,0
	Residuo	-3,4	3,4	
	Residuos corregidos	-1,6	1,6	
Sin pareja y con hijos/as	n	7	26	33
	%f	21,2	78,8	100,0
	Residuo	-2	2	
	Residuos corregidos	-0,9	0,9	
Con pareja y sin hijos/as	n	13	27	40
	%f	32,5	67,5	100,0
	Residuo	2	-2	
	Residuos corregidos	0,8	-0,8	
Con pareja e hijos/as	n	47	112	159
	%f	29,6	70,4	100,0
	Residuo	3,4	-3,4	
	Residuos corregidos	1	-1	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>71</b>	<b>188</b>	<b>259</b>
	<b>%c</b>	<b>27,4</b>	<b>72,6</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 48. Pruebas de chi-cuadrado. Resultado obtenido por situación familiar (CU/TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,680a	3	0,298
Razón de verosimilitudes	3,976	3	0,264
Asociación lineal por lineal	2,689	1	0,101
N de casos válidos	259		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 7,40.

**Tabla 49. Medidas simétricas. Resultado obtenido por situación familiar (CU/TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,119	0,298
	V de Cramer	0,119	0,298
	Coefficiente de contingencia	0,118	0,298
N de casos válidos		259	

**Tabla 50. Distribución de las responsabilidades domésticas según el resultado obtenido (CU/TU y equivalente)**

Contribuyente principal de las tareas del hogar		Máxima promoción (CU)	Éxito (TU/AGR/CEU)	Total
Yo principalmente	n	7	38	45
	% f	15,6	84,4	100,0
	Residuo	-5,3	5,3	
	Residuos corregidos	-2	2	
Mi pareja	n	15	15	30
	% f	50,0	50,0	100,0
	Residuo	6,8	-6,8	
	Residuos corregidos	2,9	-2,9	
Todas por igual	n	29	76	105
	% f	27,6	72,4	100,0
	Residuo	0,2	-0,2	
	Residuos corregidos	0,1	-0,1	
Persona contratada	n	12	20	32
	% f	37,5	62,5	100,0
	Residuo	3,2	-3,2	
	Residuos corregidos	1,4	-1,4	
Otras situaciones	n	2	8	10
	% f	20,0	80,0	100,0
	Residuo	-0,7	0,7	
	Residuos corregidos	-0,5	0,5	
No vivo en pareja	n	4	25	29
	% f	13,8	86,2	100,0
	Residuo	-3,9	3,9	
	Residuos corregidos	-1,7	1,7	
NC	n	2	6	8
	% f	25,0	75,0	100,0
	Residuo	-0,2	0,2	
	Residuos corregidos	-0,2	0,2	
Total	n	71	188	259
	% f	27,4	72,6	100,0

**Tabla 51. Pruebas de chi-cuadrado. Distribución de las responsabilidades domésticas según el resultado obtenido (CU/TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,513a	6	0,017
Razón de verosimilitudes	15,374	6	0,018
Asociación lineal por lineal	0,258	1	0,612
N de casos válidos	259		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 7,40.

**Tabla 52. Medidas simétricas. Distribución de las responsabilidades domésticas según el resultado obtenido (CU/TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal nominal	por Phi	0,245	0,017
	V de Cramer	0,245	0,017
	Coefficiente de contingencia	0,238	0,017
N de casos válidos		259	

**Tabla 53. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el resultado obtenido (CU/TU y equivalente)**

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes		Máxima promoción (CU)	Éxito (TU/AGR/CEU)	Total
Yo principalmente	n	10	39	49
	% f	20,4	79,6	100,0
	Residuo	-3,4	3,4	
	Residuos corregidos	-1,2	1,2	
Mi pareja	n	4	10	14
	% f	28,6	71,4	100,0
	Residuo	0,2	-0,2	
	Residuos corregidos	0,1	-0,1	
Todas por igual	n	31	75	106
	% f	29,2	70,8	100,0
	Residuo	1,9	-1,9	
	Residuos corregidos	0,6	-0,6	
Persona contratada	n	1	3	4
	% f	25,0	75,0	100,0
	Residuo	-0,1	0,1	
	Residuos corregidos	-0,1	0,1	
Otros	n	2	3	5
	% f	40,0	60,0	100,0
	Residuo	0,6	0,6	
	Residuos corregidos	0,6	-0,6	
No vivo en pareja	n	21	50	71
	% f	29,6	70,4	100,0
	Residuo	1,5	-1,5	
	Residuos corregidos	0,5	-0,5	
NC/NP	n	2	8	10
	% f	20,0	80,0	100,0
	Residuo	-0,7	0,7	
	Residuos corregidos	-0,5	0,5	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>71</b>	<b>188</b>	<b>259</b>
	<b>% f</b>	<b>27,4</b>	<b>72,6</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 54. Pruebas de chi-cuadrado. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el resultado obtenido (CU/TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,250a	6	0,895
Razón de verosimilitudes	2,31	6	0,889
Asociación lineal por lineal	1,157	1	0,282
N de casos válidos	259		

a. 6 casillas (42,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,10.

**Tabla 55. Medidas simétricas. Distribución de las responsabilidades domésticas según el sexo (CU/TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,093	0,895
	V de Cramer	0,093	0,895
	Coefficiente de contingencia	0,093	0,895
N de casos válidos		259	

**Tabla 56. Situación familiar por sexo (CU)**

Situación familiar		Mujeres	Hombres	Total
Sin pareja e hijos/as	n	3	1	4
	%c	9,7	2,5	5,6
	Residuo	1,3	-1,3	
	Residuos corregidos	1,3	-1,3	
Sin pareja y con hijos/as	n	5	2	7
	%f	16,1	5,0	9,9
	Residuo	1,9	-1,9	
	Residuos corregidos	1,6	-1,6	
Con pareja y sin hijos/as	n	4	9	13
	%f	12,9	22,5	18,3
	Residuo	-1,7	1,7	
	Residuos corregidos	-1	1	
Con pareja e hijos/as	n	19	28	47
	%f	61,3	70,0	66,2
	Residuo	-1,5	1,5	
	Residuos corregidos	-0,8	0,8	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>%c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 57. Pruebas de chi-cuadrado. Situación familiar por sexo (CU)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,870a	3	0,182
Razón de verosimilitudes	4,938	3	0,176
Asociación lineal por lineal	2,572	1	0,109
N de casos válidos	71		

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,75.

**Tabla 58. Medidas simétricas. Situación familiar por sexo (CU)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal nominal	por Phi	0,262	0,182
	V de Cramer	0,262	0,182
	Coefficiente de contingencia	0,253	0,182
N de casos válidos		71	

**Tabla 59. Distribución de las responsabilidades domésticas según el sexo (CU)**

Contribuyente principal de las tareas del hogar		Mujeres	Hombres	Total
Yo principalmente	n	5	2	7
	% c	16,1	5,0	9,9
	Residuo	1,9	-1,9	
	Residuos corregidos	1,6	-1,6	
Mi pareja	n	1	14	15
	% c	3,2	35,0	21,1
	Residuo	-5,5	5,5	
	Residuos corregidos	-3,3	3,3	
Todas por igual	n	11	18	29
	% c	35,5	45,0	40,8
	Residuo	-1,7	1,7	
	Residuos corregidos	-0,8	0,8	
Persona contratada	n	8	4	12
	% c	25,8	10,0	16,9
	Residuo	2,8	-2,8	
	Residuos corregidos	1,8	-1,8	
Otras situaciones	n	2	0	2
	% c	6,5	0,0	2,8
	Residuo	1,1	-1,1	
	Residuos corregidos	1,6	-1,6	
No vivo en pareja	n	3	1	4
	% c	9,7	2,5	5,6
	Residuo	1,3	-1,3	
	Residuos corregidos	1,3	-1,3	
NC	n	1	1	2
	% c	3,2	2,5	2,8
	Residuo	0,1	-0,1	
	Residuos corregidos	0,2	-0,2	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 60. Pruebas de chi-cuadrado. Distribución de las responsabilidades domésticas según el sexo (CU)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,719a	6	0,007
Razón de verosimilitudes	20,516	6	0,002
Asociación lineal por lineal	3,485	1	0,062
N de casos válidos	71		

a. 8 casillas (57,1%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,87.

**Tabla 61. Medidas simétricas. Distribución de las responsabilidades domésticas según el sexo (CU)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal nominal	por Phi	0,500	0,007
	V de Cramer	0,500	0,007
	Coefficiente de contingencia	0,447	0,007
N de casos válidos		71	

**Tabla 62. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el sexo (CU)**

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes		Mujeres	Hombres	Total
Yo principalmente	n	8	2	10
	% c	25,8	5,0	14,1
	Residuo	3,6	-3,6	
	Residuos corregidos	2,5	-2,5	
Mi pareja	n	0	4	4
	% c	0,0	10,0	5,6
	Residuo	-1,7	1,7	
	Residuos corregidos	-1,8	1,8	
Todas por igual	n	13	18	31
	% c	41,9	45,0	43,7
	Residuo	-0,5	0,5	
	Residuos corregidos	-0,3	0,3	
Persona contratada	n	1	0	1
	% c	3,2	0,0	1,4
	Residuo	0,6	-0,6	
	Residuos corregidos	1,1	-1,1	
Otros	n	1	1	2
	% c	3,2	2,5	2,8
	Residuo	0,1	-0,1	
	Residuos corregidos	0,2	-0,2	
No vivo en pareja	n	7	14	21
	% c	22,6	35,0	29,6
	Residuo	-2,2	2,2	
	Residuos corregidos	-1,1	1,1	
NC/NP	n	1	1	2
	% c	3,2	2,5	2,8
	Residuo	0,1	-0,1	
	Residuos corregidos	0,2	-0,2	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>31</b>	<b>40</b>	<b>71</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 63. Pruebas de chi-cuadrado. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el sexo (CU)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,772a	6	0,096
Razón de verosimilitudes	12,831	6	0,046
Asociación lineal por lineal	2,247	1	0,134
N de casos válidos	71		

a. 9 casillas (64,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,44.

**Tabla 64. Medidas simétricas. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el sexo (CU)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,390	0,096
	V de Cramer	0,390	0,096
	Coefficiente de contingencia	0,363	0,096
N de casos válidos		71	

**Tabla 65. Situación familiar por sexo (TU y equivalente)**

Situación familiar		Mujeres	Hombres	Total
Sin pareja e hijos/as	n	12	11	23
	%c	11,5	13,1	12,2
	Residuo	-0,7	0,7	
	Residuos corregidos	-0,3	0,3	
Sin pareja y con hijos/as	n	19	7	26
	%f	18,3	8,3	13,8
	Residuo	4,6	-4,6	
	Residuos corregidos	2	-2	
Con pareja y sin hijos/as	n	15	12	27
	%f	14,4	14,3	14,4
	Residuo	0,1	-0,1	
	Residuos corregidos	0	0	
Con pareja e hijos/as	n	58	54	112
	%f	55,8	64,3	59,6
	Residuo	-4	4	
	Residuos corregidos	-1,2	1,2	
Total	n	104	84	188
	%c	100,0	100,0	100,0

**Tabla 66. Pruebas de chi-cuadrado. Situación familiar por sexo (TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,975a	3	0,264
Razón de verosimilitudes	4,143	3	0,246
Asociación lineal por lineal	0,923	1	0,337
N de casos válidos	188		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 10,28.

**Tabla 67. Medidas simétricas. Situación familiar por sexo (TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal nominal	por Phi	0,145	0,264
	V de Cramer	0,145	0,264
	Coefficiente de contingencia	0,144	0,264
N de casos válidos		188	

**Tabla 68. Distribución de las responsabilidades domésticas según el sexo (TU y equivalente)**

Contribuyente principal de las tareas del hogar		Mujeres)	Hombres	Total
Yo principalmente	n	32	6	38
	% c	30,8	7,1	20,2
	Residuo	11	-11	
	Residuos corregidos	4	-4	
Mi pareja	n	1	14	15
	% c	1,0	16,7	8,0
	Residuo	-7,3	7,3	
	Residuos corregidos	-4	4	
Todas por igual	n	36	40	76
	% c	34,6	47,6	40,4
	Residuo	-6	6	
	Residuos corregidos	-1,8	1,8	
Persona contratada	n	13	7	20
	% c	12,5	8,3	10,6
	Residuo	1,9	-1,9	
	Residuos corregidos	0,9	-0,9	
Otras situaciones	n	3	5	8
	% c	2,9	6,0	4,3
	Residuo	-1,4	1,4	
	Residuos corregidos	-1	1	
No vivo en pareja	n	15	10	25
	% c	14,4	11,9	13,3
	Residuo	1,2	-1,2	
	Residuos corregidos	0,5	-0,5	
NC	n	4	2	6
	% c	3,8	2,4	3,2
	Residuo	0,7	-0,7	
	Residuos corregidos	0,6	-0,6	
<b>Total</b>	<b>n</b>	<b>104</b>	<b>84</b>	<b>188</b>
	<b>% c</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>



**Tabla 69. Pruebas de chi-cuadrado. Distribución de las responsabilidades domésticas según el sexo (TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,462a	6	0,000
Razón de verosimilitudes	35,076	6	0,000
Asociación lineal por lineal	1,608	1	0,205
N de casos válidos	188		

a. 4 casillas (28,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,68.

**Tabla 70. Medidas simétricas. Distribución de las responsabilidades domésticas según el sexo (TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,409	0,000
	V de Cramer	0,409	0,000
	Coefficiente de contingencia	0,379	0,000
N de casos válidos		188	

**Tabla 71. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el sexo (TU y equivalente)**

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes		Mujeres	Hombres	Total
Yo principalmente	n	35	4	39
	% c	33,7	4,8	20,7
	Residuo	13,4	-13,4	
	Residuos corregidos	4,9	-4,9	
Mi pareja	n	0	10	10
	% c	0,0	11,9	5,3
	Residuo	-5,5	5,5	
	Residuos corregidos	-3,6	3,6	
Todas por igual	n	33	42	75
	% c	31,7	50,0	39,9
	Residuo	-8,5	8,5	
	Residuos corregidos	-2,5	2,5	
Persona contratada	n	2	1	3
	% c	1,9	1,2	1,6
	Residuo	0,3	-0,3	
	Residuos corregidos	0,4	-0,4	
Otros	n	2	1	3
	% c	1,9	1,2	1,6
	Residuo	0,3	-0,3	
	Residuos corregidos	0,4	-0,4	
No vivo en pareja	n	27	23	50
	% c	26,0	27,4	26,6
	Residuo	-0,7	0,7	
	Residuos corregidos	-0,2	0,2	

Continuación

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes		Mujeres	Hombres	Total
NC/NP	n	5	3	8
	% c	4,8	3,6	4,3
	Residuo	0,6	-0,6	
	Residuos corregidos	0,4	-0,4	
Total	n	104	84	188
	% c	100,0	100,0	100,0

**Tabla 72. Pruebas de chi-cuadrado. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el sexo (TU y equivalente)**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,482a	6	0,000
Razón de verosimilitudes	42,592	6	0,000
Asociación lineal por lineal	3,353	1	0,067
N de casos válidos	188		

a. 7 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,34.

**Tabla 73. Medidas simétricas. Distribución de las responsabilidades de cuidado según el sexo (TU y equivalente)**

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	0,434	0,000
	V de Cramer	0,434	0,000
	Coeficiente de contingencia	0,398	0,000
N de casos válidos		188	

**Tabla 74. Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad por distribución de las tareas del hogar y el sexo**

Contribuyente principal responsable de las tareas del hogar		Mujeres	Hombre	Total
Yo principalmente	Media	17,3	17,0	17,2
	N	4	2	6
	Desv. típ.	11,6	2,8	9,1
Mi pareja	Media	19	13,86	14,2
	N	1	14	15
	Desv. típ.	.	8,4	8,2
Todas por igual	Media	18,9	16,5	17,4
	N	10	17	27
	Desv. típ.	9,2	7,7	8,2
Persona contratada	Media	18,3	19,3	18,6
	N	8	4	12
	Desv. típ.	5,4	6,6	5,5
Otras situaciones	Media	22,0		22,0
	N	2		2
	Desv. típ.	8,5		8,5

Continuación

Contribuyente principal responsable de las tareas del hogar		Mujeres	Hombre	Total
No vivo en pareja	Media	19,7	0,0	14,8
	N	3	1	4
	Desv. típ.	16,0	.	16,4
No contesta	Media	25,0	12,0	18,5
	N	1	1	2
	Desv. típ.	.	.	9,2
<b>Total</b>	<b>Media</b>	<b>19,0</b>	<b>15,3</b>	<b>16,9</b>
	<b>N</b>	<b>29</b>	<b>39</b>	<b>68</b>
	<b>Desv. típ.</b>	<b>8,5</b>	<b>7,9</b>	<b>8,3</b>

**Tabla 75. Prueba de homogeneidad de varianzas. Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad por distribución de las tareas del hogar**

Variables dependientes	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad	2,183	6	61	0,057

**Tabla 76. ANOVA. Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad por distribución de las tareas del hogar**

Variables dependientes		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	Inter-grupos	225,363	6	37,56	0,521	0,79
	Intra-grupos	4395,696	61	72,061		
	Total	4621,059	67			

**Tabla 77. Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad por distribución del cuidado a las personas dependientes y el sexo**

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes		Mujeres	Hombre	Total
Yo principalmente	Media	19,6	17,0	19,0
	N	7	2	9
	Desv. típ.	2,6	2,8	2,7
Mi pareja	Media	.	11,0	11,0
	N	.	4	4
	Desv. típ.	.	8,5	8,5
Todas por igual	Media	20,8	16,4	18,1
	N	12	18	30
	Desv. típ.	8,0	8,7	8,6
Persona contratada	Media	10,0	.	10,0
	N	1	.	1
	Desv. típ.	.	.	.
Otras situaciones	Media	35,0	27,0	31,0
	N	1	1	2
	Desv. típ.	.	.	5,7

Continuación

Contribuyente principal del cuidado de las personas dependientes		Mujeres	Hombre	Total
No vivo en pareja	Media	13,6	14,2	14,0
	N	7	13	20
	Desv. típ.	10,4	7,1	8,1
NC/NP	Media	25,0	12,0	18,5
	N	1	1	2
	Desv. típ.	.	.	9,2
<b>Total</b>	<b>Media</b>	19,0	15,3	16,9
	<b>N</b>	29	39	68
	<b>Desv. típ.</b>	8,5	7,9	8,3

**Tabla 78. Prueba de homogeneidad de varianzas. Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad por distribución del cuidado a las personas dependientes**

Variables dependientes	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad	2,232a	5	61	0,062

**Tabla 79. ANOVA. Número de años hasta llegar a la cátedra de universidad por distribución del cuidado a las personas dependientes**

Variables dependientes		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Docencia (dedicación porcentual)	Inter-grupos	843,092	6	140,515	2,269	0,048
	Intra-grupos	3777,967	61	61,934		
	Total	4621,059	67			

---

## ANEXO 7. CATEGORIZACIÓN DEL DISCURSO

---

### Catedrático/a de universidad

INTERESES PROFESIONALES	
<p>R: Pues...ehhh mmmm...En realidad, yo no lo consideré nada atractivo. Yo no quería entrar en la universidad...Yo quería hacer investigación que es lo que he hecho siempre...Lo que pasa es que por diversas razones personales me vine a Barcelona y es lo que puede hacer...ósea...salió esta oportunidad...Yo estaba en un centro hospitalario...estaba haciendo investigación pero, entonces, era imposible entrar en un hospital como investigador...porque no existía ese tipo de...de...de plazas...Y entonces, como por otro lado, había que montar aquí la unidad de inmunología...pues era como idóneo...entonces...pues nada...entré...entré...Hacia ya veinte y pico de años que ya no pisaba una universidad en España...ósea que...que fue un... (...)</p> <p>Me gusta lo que hago...Yo soy muy tozuda...Es decir que..que...yo...El insistir e insistir a pesar de los pesares...Y por otra parte me gusta...El mundo académico y el mundo de la investigación es duro...pero al mismo tiempo, realmente, haces lo que quieres...y, entonces, eso es una gran ventaja respecto a otros trabajos que son mucho más áridos y mucho más...no se...Yo he llegado...yo he llegado lo que he llegado...que no es, precisamente, lo que yo quería llegar...Yo quería haberme dedicado, exclusivamente, a la investigación...pero no estoy descontenta en el sentido que a pesar que la docencia me resulta muy dura...a mí me ha servido mucho y yo he aprendido mucho...por ejemplo...ósea que tiene sus atractivos...Lo que pasa que es dura porque son muchas horas de clase...muchísimas...entonces te conviertes en una especie de...no puedes ser un buen docente...realmente....Porque es que no te da tiempo...eres un docente estándar...te conviertes en un docente estándar... El sistema aquí favorece la mediocridad...(...)</p> <p>(Entrevistada 1. Reg. 273 y 303. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>R: (...) yo estudié aquí en esta universidad y, al finalizar la licenciatura, quería</p>	<p><i>Investigación</i></p>

<p>quedarme a hacer investigación en un laboratorio y, entonces, miré un poco en el entorno del departamento en el que había finalizado la titulación...Yyyy...Busque un poco y finalmente me quedé en un grupo que me pareció adecuado...sí...Y que buscaban gente también ...</p> <p>(...) quería hacer investigación...Ósea que lo que me interesaba, especialmente, era la investigación en un laboratorio. Yyyy...bueno...En aquel entonces, había menos laboratorios que ahora...quizás no tantas posibilidades...y bueno...y me interesó lo que...el tema que me ofrecieron en aquel momento y empecé...</p> <p>(...)</p> <p>P: De las actividades académicas... ¿A cuál le dedicas más tiempo?</p> <p>R: A investigación...</p> <p>P: ¿Y por qué?</p> <p>R: Porque es la que más me gusta y porque, en mi ámbito, es muy difícil mantenerse...ósea los investigadores en la universidad tenemos que competir con los investigadores que están, ahora mismo, en institutos de investigación o en el consejo...y que están dedicados exclusivamente a investigación...Entonces cuando pedimos proyectos...estos proyectos y los currículo se evalúan igual...independientemente del sitio donde uno esté...Entonces, si queremos ser competitivos con los investigadores que están fuera de la universidad, pues es que no queda ...no hay otra salida que intentar dedicarle el máximo de tiempo...</p> <p>(...) A gestión...a gestión...a mí es la actividad que menos me interesa y, entonces, le dedico menos tiempo...</p> <p>(...) Este campo requiere mucha constancia...mucha dedicación y un poco de pasión por lo que uno hace...yyyy...También, a veces, un poco de suerte para que salgan los experimentos, no?</p> <p>(...) Mi ambición profesional es hacer las cosas lo mejor que pueda...tengo más ambición en el sentido científico..no? De que mi trabajo pueda ser publicado o no en una revista...eso es mi ambición en mi trabajo...no? Pero no el mandar...el organizar...o el coordinar así...el poder así en si mismo, a mí, no me seduce...no me apasiona...(jajaja)...ni me interesa, especialmente...</p> <p>(Entrevistada 2. Reg. 375 a 377, 424 a 429, 441, 449. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p> <p>(...) me permitía seguir estudiando. Porque yo quería estudiar mas a fondo una determinada materia y, entonces bueno, el único sitio donde yo podía hacerlo era en la universidad y quería probarlo. En aquel momento, lo que era la parte docente o tal, pues no tenía una especial... también era, eran unos momentos bastante difíciles, quiero decir, yo acabo la carrera en el año 71 y entonces pues era políticamente la universidad no funcionaba... Quiero decir, la parte de estudio y eso sí, pero estaba mucho tiempo cerrada... (Reg. 1034. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).</p> <p>P: Era muy diferente, ¿no?</p> <p>(Entrevistada 3: Reg. 1035. Catedrática de universidad. Ciencias sociales)</p> <p>(...) me apetecía una vez acabada la carrera hacer algo de investigación y empecé ...estuve haciendo lo que antes era la tesina...entonces ese año no cobrabas...ósea tenias que buscarte...entonces hacías clases o otra actividad para subsistir y después...Quedo un plaza de ayudante libre...fue cuando me permití empezar con la tesis...claro.</p> <p>(...)</p> <p>me podía dedicar bastante en lo que es investigación que...va bien...ósea...me va bien...Entonces me gusta y bueno...entonces eso me satisface el trabajo que yo he estado haciendo en eso y con el equipo que tengo...y las clases...pues hago lo que ...lo que me mandan...no?</p>	
---	--

<p>(Entrevistado 4: Reg. 8, 68. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>(...) que me gusta el trabajo que tengo. Si...A mi me gusta dar clases..no tengo ningún problema de dar clases...al contrario...no todos los días voy contento a dar clase...pero es una actividad que me gusta...Me gusta la investigación...por desgracia dedicamos demasiado tiempo a hacer administración...ehhh... pero bueno en general es una actividad que me gusta...si no me gustase buscaría otro trabajo...(ja ja ja )  P: Si claro...  R: (...) Tengo flexibilidad...me gusta viajar y estar temporadas fuera... Y este trabajo nos ha dado la oportunidad de hacerlo, digamos...Bueno...como también tenemos un buen nivel de investigación es fácil recibir invitaciones al extranjero... están contentos de invitarnos..y bueno pues..es un trabajo que nos gusta...no hay queja...(ja ja ja )  (Entrevistado 5: Reg. 162 a 164. Catedrático de universidad. Ciencias sociales)</p>	<p><i>Investigación y docencia</i></p>
<p>R: Ahhhh. Para mí lo más duro de todo es...es el...la altísima dedicación a la docencia que hay...Y eso no tiene nada que ver con mi género...tiene que ver con la...el sistema de la universidad...Hay una muy alta dedicación a la docencia y después...Ahora, en mi situación en particular que es en una unidad donde somos muy pocos...donde somos muy pocos...A ver...hace mucha docencia pero somos muy pocos docentes fijos...La mayoría están todavía en precario...entonces están todos...todavía luchando con las acreditaciones y todo eso...Con lo cual me toca una barbaridad de gestión...mucho...que además está aumentada  (Entrevistada 1: Reg. 295. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p>	<p><i>Exceso de docencia y gestión</i></p>
<p>(...) Me gusta lo que hago...Yo soy muy tozuda...Es decir que..que...yo...El insistir e insistir a pesar de los pesares...Y por otra parte me gusta...El mundo académico y el mundo de la investigación es duro...pero al mismo tiempo, realmente, haces lo que quieres...y, entonces, eso es una gran ventaja respecto a otros trabajos que son mucho más áridos y mucho más...no se...Yo he llegado...yo he llegado lo que he llegado...que no es, precisamente, lo que yo quería llegar...Yo quería haberme dedicado, exclusivamente, a la investigación...pero no estoy descontenta en el sentido que a pesar que la docencia me resulta muy dura...a mí me ha servido mucho y yo he aprendido mucho...por ejemplo...ósea que tiene sus atractivos...Lo que pasa que es dura porque son muchas horas de clase...muchísimas...entonces te conviertes en una especie de...no puedes ser un buen docente...realmente....Porque es que no te da tiempo...eres un docente estándar...te conviertes en un docente estándar... El sistema aquí favorece la mediocridad...(...)  (Entrevistada 1. Reg. 303. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>(...) me gusta lo que hago y intento hacerlo lo mejor que puedo..y...es una satisfacción personal cuando conseguimos publicar un trabajo científico en una buena revista yyy..y eso ...esto es un poco la gratificación del trabajo....no?...Pero no es...no es en el sentido de prestigio social ni ...eso no...y...bueno...Por supuesto que mi plaza me permite desarrollar aquellos proyectos en los que yo tengo interés...De todas formas esto también se puede hacer desde la posición de titular de universidad...ósea...es igualmente independiente un titular para decidir sus propios proyectos de investigación no? Y, simplemente, si los proyectos son buenos estarán bien evaluados y se va a tener financiación para llevarlos acabo...(...)  (Entrevistada 2. Reg. 405. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Dedicación, esfuerzo y trabajo</i></p>

<p>(...) dedicarle muchísimas horas a estudiar y a aprender y en ese sentido. El secreto está ahí, en dedicarle muchas horas, cosa que la gente ahora no está dispuesta a hacer, pero que si, si (Entrevista 3: Reg. 1073. Catedrática de universidad. Ciencias sociales)</p> <p>(...) lo que yo creo que te exige sobre todo situarte a nivel competitivo es sobre todo bastante fuerza de voluntad y bastante esfuerzo....Y horas de dedicación y....Entonces...y también comprendo...la...compatibilizar con una vida persona/familiar con trabajo o un cierto nivel de dedicación es complicado...es complicado...Intentas...pero es complicado sí...</p> <p>(...) Me gusta lo que hago...hago lo que quiero...ósea...mas o menos...los mínimos de...y bueno....te pagan razonablemente bien para hacer lo que quieres y que encima te gusta (Entrevistado 4: Reg. 34. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>(...) pero tampoco hay que ser un genio para ser un buen profesor ni para ser un buen investigador...Que te guste...trabajar mucho...y ya esta...No hay muchas cosas (...) (Entrevistado 5: Reg. 166. Catedrático de universidad. Ciencias sociales)</p>	
---	--

**DISPOSICIÓN DE LA ACCIÓN**

(Activa hacia la máxima promoción (si consideramos el perfil del profesorado CU) – Pertenecer a un grupo de investigación; presentarse a tramos de investigación; mantenerse informado/a de las convocatorias de proyectos y de plazas, dedicación profesional)

<p>P: ¿Perteneces a algún grupo o centro de investigación? R: Sí, estoy en el IBB. Yo mi laboratorio lo tengo en el IBB y estoy...y tengo un grupo de investigación que coordino yo...unos de los que se llaman grupos de investigación de...lo de la Generalitat...no se como se llaman...grupos de calidad o algo así...</p> <p>P: ¿Y cuantos miembros los componen a estos grupos? R: Debemos ser como 10 o así...Somos 2 profesores...perdón dos profesores numerarios...la otra profesora de inmunología que es PM y yo...Y después todos los miembros de mi grupo y todos los miembros del suyo...Y en total debemos ser eso como diez o...</p> <p>(...)</p> <p>P: ¿Te presentas a convocatorias de tramo de investigación cada 6 años? . R: Siiii .</p> <p>P: ¿Y cuál es el resultado? . R: Bien, los tengo todos....tengo 5...Ósea que bien...Pero soy muy mayor...eh...</p> <p>(...)</p> <p>R: Ahora mismo dedico mucho a todo. Investigación dedico un poco menos de lo que querría pero también dedico bastante...ósea que yo creo que, ahora mismo, está bastante equilibrado todo lo que hago. Hago un poco de todo...Demasiado hago...Es cansadito...Pero bueno.</p> <p>P: ¿Te mantienes informada de las ayudas, convocatorias, concursos? R: Sí...sí...Siempre me las envían de allí de investigación y bueno...las...Yo ahora ya ...la verdad es que no pido tanta cosa...Pido bastante para los jovencitos....Para las becas y todo eso estoy muy al tanto porque...porque hay que estarlo...porque si quieres tener gente...Pero así de proyectos yo me limito al proyecto del...del...misterio...(...) Pero bueno, antes me preocupaba también de otros proyectitos que había y esas cosas...Ahora la verdad es que no...los miro y se que están...pero...(...) ...Yo recuerdo el primer año que viene aquí me parece que pedí 9 proyectos...el primer</p>	<p>Activa</p>
--	---------------



año...Proyectos...proyectitos...Ahora procuro pedir menos (Jaja)...Pero bueno, hay eso... estas un poco al tanto sobre todo por la gente joven...Porque hace falta...

(...)

P: ¿Y en temas de la promoción del PDI?

R: Para la gente...Claro...yo ya no tengo que promocionarme más ni quiero...Pero para la gente joven que yo tengo conmigo...claro...Es imprescindible porque yo...a ver...yo me tengo que poder permitir un sabático...que no me lo he permitido...Y yo tal como tengo a la gente no puedo hacerlo porque...porque hasta que no estén acreditados y, realmente, asentados no quiero largarles toda la gestión...Entonces, claro que me preocupa...Eso me preocupa una barbaridad...El tema de la promoción del PDI estamos muy en ellos...Eso es muy importante...Porque son muy muy poquitos y, además, son muy precarios todavía...Ósea que hace falta que se asienten...

(Entrevistada 1: Reg. 284 a 287, de 312 a 315, 321 a 325. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

R: Yo dirijo mi propio grupo de investigación en esta unidad (...)

P: ¿Qué miembros lo componen el grupo donde perteneces?

R: Mi grupo de investigación está formado ahora mismo por dos estudiantes postdoctorales..ahhh....por un técnico de laboratorio y por cuatro estudiantes que tienen becas de formación de personal investigador que están realizando su tesis doctoral...4 o 5... (...)

P: ¿Te presentas a convocatorias de tramos de investigación cada seis años?

R: Si...si...

P: ¿Y cuál es el resultado?

R: Siempre me los he conseguido todos...Tengo cuatro y me parece que...haber....en el 3002 creo que tengo que pedir el quinto...ósea que ahora tengo cuatro...que ya los tengo...y el último lo pedí en el 2008 o sea que el siguiente...no el 2008 no...perdona...no..no...lo pedí en el 2000...cuándo lo pedí?...espera... 88, 94, ...86..., 92, 98...2004....perdona...el ultimo lo pedí en el 2004...ósea que el siguiente lo tengo que pedir en el 2010...

(...)

P: ¿Te mantienes informada sobre las convocatorias, ayudas y concursos?

R: Bueno...del personal docente no...sino me afecta a mí...quiero decir que...bueno si..si..Tengo información si afecta a una persona de mi entorno para informarle y para ...Pero yo, personalmente, como tampoco quiero promocionarme...(jajaja)...en ese sentido no me lo miro...me lo miro si se que puede facilitar a alguna persona del entorno...Yo puedo informar...

P: ¿Y convocatorias de ayudas a nivel de investigación?

R: Si, si, si, si...si..si...Estoy al corriente de...sí...

(Entrevistada 2. Reg. 397 a 399, 416 a 419, 430 a 433. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).

P: ¿Pertenece a algún grupo de investigación?

R: Si

P: ¿me podría decir qué miembros lo componen?, ¿cuáles son sus categorías profesionales? ¿Me podría explicar un poco?

R: Bueno, pertenezco a varios grupos de investigación. Uno aquí, en la Universidad Autónoma, en el que somos como unos nueve miembros, porque somos... de los que soy hay un hombre, jaja, bueno, más que nada porque en el Área también hay más mujeres que hombres, en estos momentos se da esa circunstancia, ¿no?. Entonces, cuando yo empezaba no era así. Y después... eso aquí. Entonces todos tienen, bueno, la mayor parte de ellos son titulares de universidad, una catedrática y después hay un... eh... un par de personas que tienen la categoría de lector. Y después también

<p>formo parte de otro, este grupo estamos integrados en un grupo de investigación con la Universidad de Barcelona. En el Área también, en conjunto a lo mejor somos 20 personas y hay, bueno, varios catedráticos, titulares, o sea... de varias... predomina la gente que diríamos la titulación, que son doctores básicamente.</p> <p>(...)</p> <p>P: (...) ¿Se mantiene informada de convocatorias, de ayudas y de concursos?</p> <p>P: Y sobre los criterios de contratación de personal docente e investigador, sabe cómo funcionan, cambios que haya con las nuevas leyes, o...</p> <p>R: Si, si</p> <p>(Entrevistado 3: Reg. 1055 a 1058, 1086 a 1088. Catedrática de universidad. Ciencias sociales)</p> <p>P: ¿Pertenece a algún grupo o centro de investigación?</p> <p>R: Yo dirijo un grupo...sí.</p> <p>P: ¿Y que miembros la componen?</p> <p>R: Púes. en el grupo nos movemos sobre unas 8 personas...Entonces, durante una serie de tiempo yo soy el único permanente...ahora hay otro permanente...Luego el resto son gente que está haciendo la tesis o postdoc. Entonces había bastante movimiento de extranjeros...</p> <p>(...)</p> <p>P: ¿Te presentas a convocatorias de tramo de investigación cada 6 años?</p> <p>R: Sí</p> <p>P: ¿Y cuál es el resultado?</p> <p>R: Positivo siempre. Yo creo que es una evaluación muy de mínimos. No creo...Es una evaluación que solo te dice si estas vivo o muerto ...no más...Es decir...el nivel de exigencia es muy bajo...por lo menos para mi y para muchos ...eh?</p> <p>P: ¿Y cuántos tramos de investigación tienes?</p> <p>R: Claro a mi me cuenta desde el 81 hasta ahora...Ósea todos..todos...ósea que son ...son de seis años no?...Debo tener cinco me parece...5</p> <p>(...)</p> <p>P: ¿Te mantienes informado sobre las convocatorias y ayudas?</p> <p>R: Sí..sí...si...si</p> <p>P:¿Y sobre los criterios y normativas de contratación y promoción del PDI?</p> <p>R:¿Si los conozco o qué opino...oooo?</p> <p>P: Si estas informado...</p> <p>R: Sí...estoy informado sí...</p> <p>(Entrevistado 4: Reg. 27 a 30, 47 a 52, 59 a 64. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>P: Pertenece a algún grupo o centro de investigación?</p> <p>R: Si a uno. Nosotros tenemos un centro aquí que es el CODE que es el centro para el Estudio de organizaciones y dediciones económicas o algo así ...Entonces aparte de este centro formo parte de un centro alemán que es el CECIFO, que es un centro internacional...ehhh bueno...pues que organiza reuniones y también pues administra visitas allí de unas semanas...</p> <p>(...)</p> <p>P: Presentas convocatorias de tramos de investigación cada seis años?</p> <p>R: Sí...si si... Igual que mis compañeros..todos los catedráticos jóvenes cada seis años se presentan a convocatorias...</p> <p>P: Y cual es el resultado?</p> <p>R: Siempre tengo...sí</p> <p>P: Y cuantas tienes?</p> <p>R: Ahora tengo...ehhh...se me olvida...ahora tengo???? Tres...</p> <p>(...)</p> <p>P: Te mantienes informado sobre convocatorias de ayuda y concursos?</p>	
---	--

<p>R: Si, si si...</p> <p>P: Y sobre normativas de contratación y promoción del PDI?</p> <p>R: Si, si si...Estoy bastante informado en general...</p> <p>(Entrevistado 5: Reg. 149 a 150, 179 a 184, 197 a 200. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).</p>	
---	--

CONTEXTO ACADÉMICO	
<p>(...) Fue la época...la época más dura, yo creo que es con los niños recién nacidos y después pequeños...Y es una época en que ahí no hay nada...ahí no hay nada de ayuda....nada, nada...Yo creo que es la época donde hay que incidir porque es una época muy activa desde el punto de vista intelectual...y del punto de vista de producción...Entonces realmente se debería apoyar mucho más...y no es así...ósea no te tratan...Si, por ejemplo, puedes acceder a un proyecto o a una plaza en que dicen hasta los 35 años ...por ejemplo...y resulta que tu tienes 35 pero tienes dos hijos pequeños...Entonces, realmente, ahí te deberían dar una opción de llegar por ejemplo...de en caso de tener hijos pequeños...que fueran hasta los 37 o hasta los 40...Ese tipo de cosas...cierta facilidad...No dar un nivel más...no exigir un nivel más bajo...Eso no...porque eso nos convertiría en investigadoras académicas de segunda...Sino dar una serie de facilidades que, de alguna manera, expongan un poco más la etapa de los niños chicos...Porque, realmente, es una etapa dura dura...En que uno se tiene que...una se tiene que multiplicar por 4 o 5, aproximadamente...Esa es la más dura...Y ahí es donde si que hay discriminación...pero es del sistema...no es una discriminación personal..ósea no es que te traten mal ni te digan nada...Yo creo que en ese sentido no hay mucha...hombre...Hay algunos departamentos que son muy misógenos pero bueno...eso...(jaja)...Eso es la naturaleza de la gente pero no hay...yo creo que, en general, en el mundo académico una discriminación...por lo menos en ciencia...no hay discriminación de esa...no hay...</p> <p>(Entrevistada 1: Reg. 301. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p>	<p><i>Falta de ayuda y soporte institucional a la maternidad</i></p>
<p>(...) Y es el sistema...el sistema en general...ósea, no creo que afecte más a las mujeres...A las mujeres afecta sobre todo en una temporada y no es porque sean mujeres sino porque tienen hijos...claro...sino los tienes tampoco hay...Y después hay elementos petardos que son un poco misóginos...pero vamos...en el mundo académico mucho menos que en otros mundos...ósea, yo creo que en el mundo académico no hay una discriminación exagerada...Lo que hay es muy pocas mujeres que estén en las alturas pero me refiero en las alturas de gestión...Pero yo creo que la mayoría de las mujeres somos más sensatas y no nos gusta...A mí, por ejemplo, el poder no me gusta nada...ósea que no...no...No sé...yo creo que también son características personales...al hombre le gusta más el poder...estar en posiciones de poder...que a las mujeres...Yo creo..eh? Y lo digo de una manera estadística...Yyyy..ehhh...Entonces tampoco...yo no creo que haya una tremenda discriminación en el mundo académico...por lo menos en la ciencias...en algunos mundos...en algunos sitios sí...pero concretos, digamos...Y es más por la idiosincrasia del individuo que lo dirige o los individuos que están...que porque el sistema desfavorezca a las mujeres...Creo que la etapa clave es la etapa de los hijos...Es la etapa de más producción de cada uno...porque entre los 25 y los 40 años, digamos, no? Cuando es mucho más activo, más capaz, más todo...uno y una ...no? Y tienes una lacra importante desde el punto de vista, digamos, práctico...Una lacra ninguna...porque si tenemos hijos es porque no da la gana...y porque nos da mucho gusto tenerlos...Pero es un peso importante que nos hace ir más lento y que el sistema no ha pensado...todavía no ha tenido una buena idea...No ha tenido una idea brillante nunca...Ese tipo de pequeñas cosas no</p>	<p><i>Valoración no hay discriminación / Falta de ayuda y soporte institucional a la maternidad</i></p>

<p>las...Yo creo que es lo que falta más que cualquier otra cosa...El resto es bastante neutral..eh? En este mundo...en otros no...En el mundo académico es bastante neutral...Yo no me siento discriminada...en absoluto...vaya...en ese sentido...</p> <p>(...)</p> <p>Y estamos más cansadas... porque tenemos que manejar más cosas...Y eso es...a ver, no es el 100% porque ahora la gente joven esta más integrada...los hombres...pero no creas...Y no es el 100% pero es...estamos más cansadas...yo creo....Y eso hace que en un momento dado pasemos bastante más de cuestiones de posición y de cosas de esas...ehhhh...(...) yo creo que el mundo académico no se discrimina en el terreno personal...Se discrimina....discrimina el sistema....pero es sobretodo por eso...por el tema que no dan facilidades para que las mujeres hagan...puedan hacer...competir...no se.... se pueden compartir la vida familiar y la vida profesional y ser tan competente como los demás...En ese sentido eso sí...pero eso es el sistema...El sistema y es la historia también...</p> <p>P: ¿Y los maridos no tendrían también?</p> <p>(Entrevistada 1. Reg. 303, 336. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p>	
<p>(...) Yo creo que un poco...un poco...sin ser muy palpable...a veces...un poco de discriminación por sexo...un poco hay ...O un poco yo lo he sentido...Digamos que por discapacidad, por etnia, por todo esto yo no...no..yo no he percibido nada de todo esto...yyy...Bueno...(silencio)...Quizá no existe cuando todos somos becarios, cuando todos somos estudiantes...eso no se percibe...Pero cuando...bueno...cuando pretendes acceder a plaza...acceder a plazas de mayor categoría...pues bueno...las cosas empiezan a ser un poco distintas...yyyy...Aunque no sea ...no se si es discriminación por sexo...no...no...no me atrevería a afirmarlo con rotundidad...Pero la realidad es que cuesta y que los propios compañeros que piensan que deberían haber llegados ellos a esta oposición..no? Pues también les cuesta...a lo mejor...aceptar que otra persona o, a lo mejor más joven, acceda a plazas en vez de ellos...bueno...</p> <p>(...) yo lo que he vivido en mi entorno es que, en general, son los hombre los que ocupan determinados cargos...los que dirigen determinados departamentos o los que les interesa, a lo mejor, más que a las mujeres...eso puede que también sea cierto...Pero la cuestión es que tienen ese poder , un poco, de dirección yyy...bueno...y con eso pues tienen también un cierto poder de colocar a personas que ellos deciden o que ellos consideran que...yyy...si no estas dentro de ese ...de su grupo...digamos...de influencia...pues las cosas se empiezan a ser un poco más difíciles...los criterios no son claros...los criterios no son objetivos muchas veces y uno no sabe por qué le llega a unos la renovación de espacios y a otros no les llega nunca..no? por ejemplo...no?... Bueno...y aquí la historia de nuestra universidad, pues, es esa eh...también...los hombres son los que, mayoritariamente, están en los órganos de...</p> <p>(Entrevistada 2. Reg. 443 a 445. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Valoración</i>            <i>hay</i></p> <p><i>discriminación</i>        <i>/</i></p> <p><i>apoyo</i>                    <i>y</i></p> <p><i>reconocimiento</i></p>
<p>(...) las maniobras que puede haber detrás que... Diríamos, de diversos intereses, que pueden (¿) poner trabas en la promoción de una persona. Yo creo, de todas formas, que si es una persona que vale y que ha estudiado, y que tal... diríamos a lo mejor, si hay toda esta serie de intereses ajenos que influyen, pueden incluir una vez o dos, pero si al final vale, al final acaba saliendo. Pero lo que principalmente importa es eso, es una serie de intereses, llámale..., no sé de qué tipo a veces, ajenos por completo a lo que serian, lo que tiene que ser la universidad, que pueden interferir y pueden amargar a una persona y hacerle que desista</p> <p>P: No dejarle avanzar...</p>	<p><i>Competitividad</i></p>

<p>R: No dejarle avanzar. (Entrevistada 3: Reg. 1077 a 1079. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).</p>	
<p>(...)...Porque es una carrera...digamos...la carrera científica requiere mucho tiempo y mocho esfuerzo y mucha dedicación...Yo pienso y he sentido...digamos...que siendo mujer todavía más...para...para...llegar a esto...Luego el entorno, a mí, no me ha facilitado nada...y...más bien al revés...y...Bueno...un poco esto... Estoy en un entorno un poco hostil...entonces aquí yo creo que, en mi universidad, no reconoce...a mí no me reconoce lo que yo haya podido hacer en investigación o los proyectos o las publicaciones que haya podido hacer...Yo creo que mi trabajo es más reconocido fuera de aquí...a mí me llaman de muchas comisiones de Madrid para evaluar proyectos...para evaluar plazas de contratos posdoctorales de todo tipo...sin embargo...dentro de mi universidad no...no forzosamente a mí no me llega la renovación de los laboratorios o de entorno de trabajo...a mí nunca me ha llegado esto...no...y le ha llegado a personas que quizás pues...no han acreditado una trayectoria científica no?...Al menos todavía...por el momento..no? Entonces...bueno...a veces uno se pregunta si hay que hacer política más que investigación para que a uno le toque renovación...no?...Y sí...a veces un poco...un desencanto...no? Y entonces uno sigue porque le gusta y porque cree que lo que hace es interesante...sin embargo...el apoyo de la institución es poco..(jaja)...o nulo...</p> <p>(...) pero...otras limitaciones...pues...han sido en el propio trabajo...ósea que...yo creo que en los departamento no..no...es...(silencio)...No funciona muy bien...las cosas no funcionan muy bien pero esta es, supongo, una visión muy personal y parcial...y no todo el mundo pensará lo mismo...Así es que ...yo creo que...bueno...en los departamentos un poco se potencia...no siempre se potencia a las mejores personas...yyy... Bueno...mi propio entorno ha intentado bloquearme...Pues a veces los proyectos o ponerme dificultad en los proyectos ...en...si...si...De hecho en mi entorno inmediato soy la única mujer que tengo una plaza...entre titulares y catedráticos...pues entre 8/9 personas...pues soy la única mujer...Porque becarias hay muchas más mujeres...pero luego pues...siii...Bueno yo creo que, de aquí a unos años...no?</p> <p>(Entrevistada 2. Reg. 403 y 411. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>(...) a veces las oposiciones tampoco son muy claras...y dependiendo de los tribunales...o salen unas personas o salen otras...así es que...en realidad hay que mirar la trayectoria científica más que la plaza que uno ocupa porque la plaza que uno ocupa, a veces, depende de quien has encontrado en el entorno que te haya apoyado o no...ehhh...yyy...que te permita ocupar una plaza o no...</p> <p>(Entrevistada 2. Reg. 415. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p> <p>(...) Entonces a finales de los 90 la autónoma saco una política de cátedras especiales para desbloquear esta situación...entonces había no se ...cada año... creo que eran como diez por área...una cosa así...La gente que era titular y que cumplía una serie de requisitos podía aplicar a estas cátedras ...y esto consistía, básicamente, en que la universidad cubría a los departamentos la diferencia de sueldos entre un titular y un catedrático...ehhh...la idea era que si había gente entre comillas muy buena que no podía acceder a cátedras porque estaban las plazas cubiertas...pues la Autónoma le abría esa posibilidad... Entonces hubo varias convocatorias...de hecho mi mujer gano una de ellas, dos años antes también...Luego mi compañero también gano y cuando a mí me toco cuando yo podía pedir, porque había que tener dos sexenios de investigación, pues</p>	<p>Apoyo y reconocimiento</p>

<p>yo solicité...gane una cátedra especial de estas...y entonces pues abrí una cátedra en el departamento...que no son nominales porque nunca son nominales...pero bueno estaba pensada para un candidato...Así es como me hice catedrático (ja ja) (Entrevistado 5: Reg. 130. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).</p> <p>(...) Yo tuve la fortuna..oooo...también quizás la elección de pertenecer a un departamento en el cual las reglas son bastante claras...Si uno es buen investigador llegará a ser catedrático sin lugar a dudas...y si alguien es buen investigador llegará a ser primero titular y luego catedrático... Tenemos más o menos criterios en los cuales le decimos a la gente si creemos que tienen un currículum adecuado y se lo decimos y ya está...Y si alguien creemos que tiene mérito para ser catedrático pues nos pelearemos con los que hagan falta para que se haga una cátedra para esa persona...Nosotros lo tomamos en términos subjetivos los criterios que uno tiene que satisfacer en temas de investigación y también otros términos que no son investigación...para ser un catedrático...Entonces cuando alguien nos satisface... lo evaluamos e intentamos que no se nos vaya a otro sitio..Y lo intentamos amarrar como podemos...Negociamos con vicerrectores a ver si aparece una cátedra para esa persona... (Entrevistado 5: Reg. 172. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).</p>	
<p>(...) yo creo que en algunos comportamientos pues sí, sí que los he visto. Diríamos en mi entorno o aquí en la universidad, en el departamento, algunas actitudes, sobre todo, me refiero, diríamos... de tipo machista P: ¿Por ejemplo? R: Como, no sé, comentarios o... o sea, son cosas de esas imperceptibles. Sería un tema de discriminación no directa sino... (Entrevistada 3: Reg. 1098 a 1100. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Valoración hay discriminación</i></p>
<p>(...) Y claro...el hecho clave es como te estabilizas en la universidad...Y la estabilización sería porque , justamente, cuando yo volví de postdoc...al cabo del año había una jubilación en el departamento...Era bastante raro que en esa época...que hubiese en los 80 y pico que hubiese jubilaciones...Y eso me permitió acceder a la primera plaza estable (...) Entonces en ese momento yo creo que tuve...tuve suerte...ósea una parte importante de suerte...no? de que se diera justo la plaza y que yo era el candidato bien visto para ocupar esa plaza...no? (...) Ósea...donde has caído primero...Y caes en un buen sitio vas a acabar con una tesis con un buen currículum...Si caes en un sitio que no es tan bueno...pues...por más que trabajes y por más capacidad que tengas no te va a lucir...y eso te va a marcar ya un poco el futuro...Eso pesa...También...la capacidad de trabajo también pesa un poco...bueno...la vocación o lo que estés dispuesto a dedicarle...no? Ósea que cualquier cosa te exige esfuerzo aunque te guste...sí...Y después...hombre...también seguro que habrá un factor que será bueno...que se te de bien ...no?...Bueno que tengas...Cuando estas, sobretodo, a nivel competitivo...Yo soy bastante intuitivo...entonces...un poco la intuición para meterte en temas que después van a ser buenos ...todo eso son cosas que te van dando...en tu carrera te van dando nombre...no? Y eso porqué lo eliges no? Pues bueno estabas allí no?...Estabas allí cuando pasó algo...entonces...no se si es azar pero bueno...hay un componente si quieres de suerte o de estar en el sitio justo en el momento justo...no? Porque a veces he visto gente muy buena que no ha tenido esa suerte...ósea habrá hecho estas cosas pero no ha podido seguir una carrera...una trayectoria académica o investigadora no? (Entrevistado 4: Reg. 14 a 18, 40. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Conjuntar favorable / Apoyo y reconocimiento</i></p>

## CONTEXTO Y VIDA FAMILIAR

<p>Yo tuve que renunciar a una posibilidad muy buena en Estados Unidos...pero bueno...no fue por cuestiones académicas sino por cuestiones familiares....ahhhh....Después he renunciado...pues bueno...Yo creo que teniendo hijos y trabajando...he renunciado, básicamente, a la vida social de una madre extrema...ahhhh...a muchísimas más cosas...Pero vamos...yo creo que es una cosa que la hacemos todos....no es especialmente en la vida académica...Yo creo que en la vida académica, en ese sentido, tenemos más flexibilidad que otra gente...Ósea que sí...tienes que renunciar mucho...si tienes hijos tienes que renunciar a muchas cosas pero noooo...no más que otra gente...yo creo que igual que otra gente...o incluso menos porque tenemos más flexibilidad....Ósea que...nooo...a ver calo...aquí la vida de trabajo y tener hijos a la vez...sobretudo cuando los hijos son pequeños...requiere una barbaridad de renunciaciones...Pero vamos...renunciaciones ya no de vida cultural....de poder leer libros...valla...Cuando conseguí volver a leer un libro después de tener mis hijos...porque yo soy una lectora empedernida...para mí fue una especie de liberación...Pero no te quiero contar ver una película...Pero vamos yo creo que eso es como un...o incluso más intenso en otra gente...en otras situaciones... El problema aquí es que, claro, tienes que andar pensando y tienes que trabajar en casa...y todo eso...Realmente, es una dedicación importante...Pero bueno...que...no más que otros...es igual...ósea que toca y ya está.... (Entrevistada 1: Reg. 295. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Maternidad y promoción</i></p>
<p>P: ¿Cuántos hijos tienes? R: Tengo dos hijos...De 19 y 16...Fui madre añosa yo...(jajaja)...</p> <p>P: Sí ¿De treinta y pico? ¿No? R: 38 y 41 tuve a mis hijos (Entrevistada 1. Reg. 344 a 347. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>P: ¿Tu estado civil? R: Casada</p> <p>P: ¿Y tienes hijos? R: Tengo dos hijos</p> <p>P: ¿Qué edad tienen? R: El más pequeño 13 y la mayor 15. (Entrevistada 2: Reg. 456 a 461. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p> <p>R: casada</p> <p>P: Y, bueno, ¿tiene hijos? R: Sí</p> <p>P: ¿Cuántos tiene? R: dos (Entrevistada 3: Reg. 1108 a 1112. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).</p> <p>P: ¿Estado civil? R: Yo, casado</p> <p>P: ¿Tienes hijos? R: Dos (Entrevistado 4: Reg. 85 a 88. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p>	<p><i>Casada/o y con hijos/as</i></p>

<p>P: Estado civil? Casado, no...me dijiste?  R: Bueno llevamos 22 años de convivencia...(jajaja)...nunca nos quisimos casar...y creo que no nos casaremos nunca...no veo para qué....(jajaja)...pero bueno...es igual...a efectos prácticos...digamos...llevamos 22 años casados...  P: Bueno...hijos me habías dicho que no tenias...  R: No...  (Entrevistado 5: Reg. 235 a 238. Catedrático de universidad. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Con pareja y sin hijos</i></p>
<p>P: ¿Qué edad tenían tus hijos cuando hiciste las oposiciones?  R: Ahhhh. La primera me parece...Es que yo no me acuerdo...Me parece que fue en el 96...Si fue el 96 pues mi hija tenía 8 y mi hijo tendría 5...De la primera...Y la segunda que fue en el 2001, esa sí que creo que fue en el 2001...Mi hija tenía 13 y mi hijo 10...más chiquitito...  (Entrevistada 1. Reg. 348 a 349. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Promoción con hijos/as pequeños/as</i></p>
<p>P: ¿Y que edad tenían cuando vas a hacer las oposiciones?  R: Bueno, hice una oposición en el 2003...ósea ...cuando yo fui titular de universidad no tenía hijos, entonces...esas fueron mis primeras oposiciones...Y luego, cuando me presenté a habilitaciones para catedrático de universidad...me presenté en el año 2003...la primera vez...que no las saqué...y de eso hará cinco años...ósea que uno tenía 8 y el otro tenía 10.  (Entrevistada 2. Reg. 462 a 463. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Acceso a la titularidad sin hijos/as</i></p>
<p>P: ¿Cuál es la situación laboral de tu pareja?  R: Pues, es periodista y está en...Ahora mismo es director de la sesión internacional de TV  (Entrevistada 1. Reg. 350 a 351. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p> <p>P: ¿Cuál es la situación laboral de tu pareja?  R: Similar a la mía en otra universidad...  (Entrevistada 2. Reg. 464 a 465. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p> <p>P: ¿Cuál es la situación laboral de su pareja?  R: bueno, está trabajando  P: en activo, ¿y su profesión?  R: Bueno, es publicitario  (Entrevistada 3: Reg. 1117 a 1120. Catedrática de universidad. Ciencias sociales)</p>	<p><i>La pareja trabaja</i></p>
<p>P: En relación con las tareas del hogar ¿Quién se encarga habitualmente?  R: Ahhh....Fundamentalmente, se encarga una señora que tengo...a la que pago muchísimo dinero pero que no pienso dejar de pagarle ese dinero que le pago...Después yo...Y mi marido muy poco, muy poco...Muy poco porque no está...el tiene unos horarios infames...ósea que no...trabaja a horas muy disparatadas y no...Alguna vez que otra hace la cama...o alguna vez que otra me hace un té...pero ya esta...(jaja)...Ayudaba con los niños cuando eran niños...Y cuando estábamos en Estados Unidos sí que me ayudaba mucho más...iba al supermercado siempre por ejemplo y esas cosas...Aquí es que loas horarios son disparatados en este país...Entonces llega a las tantas de la noche...ósea que poco...Pero vamos...tengo una señora en mi casa que me hace...y tengo una suegra que me ayuda también bastante...Ósea que...estoy bien organizada...  (...)  R: Cuando eran chicos [sus hijos/as]...sí yo...Esencialmente yo...la señora que tengo en casa...mi suegra y mi marido de vez en cuando...Los fines de semana echaba más mano...pero...pero durante la semana muy poquito...</p>	<p><i>División sexual del trabajo doméstico / División sexual del cuidado de los y las hijas/os</i></p>



<p>(Entrevistada 1. Reg. 356 a 358, 361. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>P: (...) ¿Quién se encarga habitualmente?</p> <p>R: A ver... Pues yo, ja. Más yo que él. Tengo que reconocer que ayuda bastante. Sobre todo cuando los niños eran pequeños, mucho. Ahora, como diría yo, se “cuelga un poco más”</p> <p>(Entrevistada 3: Reg. 1130 a 1131. Catedrática de universidad. Ciencias sociales).</p> <p>A nivel de llevarlos...ósea...yo los llevo a la escuela un par de días...ella los lleva 3 o 4...Ahora ya a la mayor no...pero sabes...Ósea...esta claro que en casa....ahhhh...Es un poco como esta estructurado que mi mujer optó, en un momento, que no le interesaba más el trabajo que estaba haciendo...y bueno...opto por quedarse cuando los hijos eran muy pequeños...pues ella ha asumido mucho el trabajo en casa...Eso también claro...es un factor que, evidentemente, te permite también hacer cosas que sino...sino yo bueno...sino la cosa se complica no...A ver...yo el trabajo de lo que es el trabajo de investigación en cierto nivel ...emmmm...para relacionarse...ósea...para tener una vida familiar y eso...yo asumo que es complicado...Entonces tienes muchos viajes...entonces tienes que yo creo ...que poner tus límites porque sino...Tu, evidentemente, has decidido y tienes unos compromisos familiares...entonces el tipo de trabajo si quieres te puedes pasar medio años dando vueltas por el mundo...pero claro...yo entiendo que no es eso...</p> <p>(Entrevistado 4: Reg. 102. Catedrático de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>P: ¿Quién hace las tareas del hogar? ¿Quién se encarga habitualmente?</p> <p>R: Bueno, intentamos repartirlas entre los dos pero...bueno...yo creo que todavía hay cosas que quizá recaen más sobre mí que sobre él...(jaja)...Pero bueno, intentamos repartirlas bastante...</p> <p>(...)</p> <p>P: ¿Y en el cuidado de las personas dependientes?</p> <p>R: Haber...lo que pasa es que mis hijos ahora no requieren...durante muchos años, ha habido una persona que se ocupaba de recogerles en el colegio y estar con ellos las primeras horas de la tarde...porque yo no podía hacer y mi pareja tampoco...Y yo llegaba un poco más tarde...ahora ellos son más mayores y no requieren...ósea que están solos hasta que lleguemos nosotros</p> <p>(Entrevista 2. Reg. 470 a 471, 474 a 475. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>División igualitaria del trabajo doméstico / División igualitaria del cuidado de los y las hijas/os</i></p>
<p>(...) el trabajo...no solo puede hacerse desde la universidad sino que también uno en casa puede...puede trabajar si quiere..no? Ósea que leyendo artículos o hay mucha parte de nuestro trabajo que se puede hacer lo mismo viniendo aquí que en casa...Entonces esto también facilitaría el poder estar con la familia y con los hijos...y...también trabajar luego más tarde...bueno...algo así...</p> <p>(Entrevista 2. Reg. 483. Catedrática de universidad. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>Si, porque la docencia es más, bueno... acabas llegando a un acuerdo diciendo, “bueno, yo tengo que llevar a los niños al colegio a las nueve de la mañana, yo no puedo dar clases” y entonces puedes más o menos combinártelo. Y la investigación también, porque diríamos, que es una cosa es tú, y bueno, tú dices, en vez de estudiar de tal hora a hora, lo hago a tal hora, ¿no? Pero en cambio, la gestión no, porque si te convocan a una reunión a las tres de la tarde, o sea, no...</p> <p>P: es más complicado...</p>	<p><i>Conciliación</i></p>





<p>(...) ....yo estoy a un paso de obtener una cátedra que...bueno....que yo sepa es el nivel más alto de la carrera académica....Pienso que....ehhhh....después de unos cuantos años de dedicación y pensando yo en que puede ser que me queden menos por dedicarme que no tanto de los que me he dedicado....Porque uno ya piensa en la jubilación dentro de X años....Bueno todavía falta...pero quiero decir....es una realidad....Pienso que, bueno,....ehhhh....Bueno, ya he llegado a donde tenia que llegar...no? No sé....a ver..... (...)</p> <p>(Entrevistado 8: Reg. 510 y 544. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>R: No de cara al futuro, digamos, yo a nivel de promoción lo único que me faltaría sería llegar, digamos, a catedrático....Entonces, bueno....Las plazas de catedráticos en las universidades no es una promoción automática....en el sentido de que si tu eres titular y tienes unos ciertos meritos pues dejarán una plaza de catedrático sino que tiene que haber....es una estructura piramidal....entonces, el número de catedráticos es muy inferior al de titulares....Entonces, yo creo que tal como estamos ahora mismo en la unidad....tenemos un catedrático....No creo que salga ninguna plaza más de catedrático en mi área....Y si saliese hay otras personas, pues, que tienen....son mayores que yo....que tienen más currículum....ehhhh...y que antes pueden acceder a estas plazas....Entonces yo, desde este punto de vista, no creo que llegue a tener a una cátedra o por lo menos....digamos, a medio plazo....ni muchísimo menos...Tampoco me importa porque, bueno, es una cuestión digamos....sí....de más categoría...de más....ehhh...digamos de más prestigio y de más dinero...Pero...ehhhhh....tal como estoy ya puedo hacer lo que quiero hacer...no? Entonces claro si pudiese ser catedrático mejor...pero vamos.... no es una cosa me....no es una cosa que me afecte ni tampoco que me importa tanto como para estar pendiente o....en fin...no sé....no no no me preocupa demasiado...Ósea que digamos el principal obstáculo sí que es una cosa a nivel de estructura....Es decir que tal como está la unidad y la estructura de plazas, pues, no veo que los...digamos...próximo....bastantes años...vaya a haber ninguna plaza de catedrático a la que yo pueda optar de manera....con más posibilidades razonables....Por tanto, en este sentido, mi promoción está cortada aquí en la universidad...</p> <p>(Entrevistada 9: Reg. 669. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Máxima promoción</i></p>
<p>R. A lo máximo a lo que yo puedo llegar es a catedrático. Digamos, eso es a lo único a lo que yo puedo llegar, pues porque soy del sistema antiguo. Si me gustaría llegar, pues si, claro, y ya está, digamos je</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1427. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	<p><i>Máxima promoción</i></p>
<p>R. Bueno, solo hay catedrático, entonces esto es todo lo más que puedo llegar. Y me gustaría llegar si, pero justamente ahora mismo no es el momento, cuando no puedo hablar... (¿??) Cuando pase este periodo de gestión, que deje la gestión y pueda recuperar un poco la tarea investigadora, que es la que básicamente permite tener los meritos, pues es cuando lo podré considerar. Cuento con poderlo hacer todavía</p> <p>(Entrevistado 11: Reg. 1880. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Máxima promoción</i></p>
<p>(...) no tengo muchas prisas, pero como catedrático me gustaría acabar pero sino, tampoco pasa nada, me jubilo dentro de 10 años aproximadamente o 12 yo creo que me jubilaría. Pero bueno en principio... y al ritmo que voy ya me va bien</p> <p>(Entrevistado 12: Reg. 2019. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Máxima promoción</i></p>

## AUTOPERCEPCIÓN DE LAS CAPACIDADES

<p>(...) yo la verdad no me agrada mucho hablar de mi currículum...pero en general, estoy muy satisfecho de mi currículum....Y considero que no desmerezco en absoluto si me comparo con otros miembros de mi entorno...no?</p> <p>P: ¿Tu crees que son más o menos similares los currículum?</p> <p>R: A ver....Si hablamos de profesores de mi categoría...no? Profesores titulares...Bueno....ehhhh....Yo tengo un currículum que es dentro de los mejores de los profesores titulares y, en ciertos aspectos, puede ser incluso mejor que de algunos catedráticos...no?</p> <p>(Entrevistado 8: Reg. 526 a 528. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Currículum investigador por encima de la media</i></p>
<p>P: En comparación con tus compañeros de la misma categoría, área y departamento. ¿Cómo te sitúas en referencia a tu currículum?</p> <p>R: Bueno, pues yo creo que...un poco estaría por el medio...(jaja)...Quiero pensar que por el medio...mmmm...No es un currículum....ehhhh...muy abundante ni muy brillante....Al margen de mis condicionantes propios, digamos, como investigadora....yo creo que soy una investigadora normal...no no....ni soy excesivamente mala ni soy tampoco excesivamente brillante....Hay un condicionante que es el tema de la maternidad, que ya lo he comentado, y...ehhhh...hay otro condicionante y es que por cuestiones de gusto yo he cambiado, digamos, de línea de investigación....Lo que también lleva a un cierto, digamos, retraso...no? Porque cambiar de línea de investigación quiere decir que....ehhhh...bueno, pues cuando cambias estas un tiempo en que tienes que aprender el nuevo campo en el que intentas entrar....en el que intentas trabajar...entonces, claro, esto se nota...Durante un tiempo que puede suponer 2, 3, 4 años...depende....ehhh...la producción baja...la producción baja porque es un tiempo en que dejas de producir en el área en el que, más o menos, tenías unos conocimientos y vas produciendo y eh...intentas llegar a tener suficientes conocimientos en el nuevo área en el que quieres trabajar para poder producir ahí....Entonces...ehhhh....de hecho he hecho dos cambios ...eh'...Así, bueno, en fin ....supongo que la trayectoria de por qué uno acaba trabajando en lo que acaba trabajando, pues, siempre es muy particular y es muy especial de cada uno...Pero bueno en fin...el caso es que en lo que yo estoy trabajando ahora mismo que sería, digamos, el tercer tema dentro de mi investigación....estoy empezando a producir y estoy empezando a hacer cosas pero, bueno, no es fácil porque....ehhhmmm...trabajo, bueno, además de con un investigador ruso con el que colaboro...pues...ehhh...trabajo un poco sola porque no coincide bien bien con ninguna de las líneas específicas de investigación del resto de los investigadores de mi área que están aquí en el departamento...Y de hecho, incluso, yo creo que a nivel español no hay nadie más que trabaje, exactamente, en esa línea...ehhhh.... Y y...Bueno, es difícil...estoy empezando a producir pero es una cosa difícil....Yo espero que a partir de ahora, pues, bueno....empiece a dar frutos....Pero bueno...yo normal, digamos....no no muy bien pero tampoco...ehhh...tampoco muy mal en el sentido de que yo he continuado a una velocidad, digamos, moderada...no muy alta pero yo he continuado trabajando y continuo trabajando...Mientras que, bueno, aquí como en todos los sitios hay gente que por motivos variados deja de trabajar o baja muchísimo su producción y hay gente que va muy acelerada...Y yo estoy un poquito en los que me intento mantener ....que creo que...que creo que dada la circunstancias, pues, no es poco....Aunque podría siempre mejorarse, claro, ya me gustaría....Básicamente, es una cuestión de tiempo también...no? y de bueno....disponer de más tiempo para poder trabajar....No digo de trabajar un poco...ehhhh...con el tiempo que tengo,</p>	<p><i>Currículum investigador en la media</i></p>

<p>pues, lo que puedo.... (...) Me gusta lo que hago....yo creo que tengo una cierta capacidad, digamos, de sacrificio, de trabajo, de entrega al trabajo....Me gusta y me entrego...y lo hago bien....mmm... (Entrevistada 9: Reg. 656 a 657 y 665. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>Te explico, tengo que plantear, nuestro currículum puede ser de docencia, de carácter de investigación y de gestión. Todo junto forma un bloque. Y luego otra cosas, en mi departamento, que es filología catalana, que es un departamento enorme, yo pertenezco a un área de conocimiento que es muy concreta, que es el área de documentación, que somos diez personas, ¿Vale? Entonces, si me tengo que comparar con las diez personas. Mi currículum, en cualquier de los tres sentidos, está cubierto, ¿vale?... de la media. Si no comparo con los 53 profesores de filología catalana, mi currículum está por encima o igual en lo que sería docencia y gestión, pero está por debajo en investigación. No se si eso te responde..., o no (...) habría investigado más, por ejemplo, seguramente, si no hubiera tenido un segundo hijo a los 35, porque entonces mi carrera ya iba muy para arriba y era una época en la que yo empezaba a redactar mucho, a ir a muchos congresos, a estar invitada... pero decidí que antes de los 35 tenía el segundo, sino, ya no me liaba. Claro, a los 28..., cuando tuve a mi primer hijo estaba haciendo la tesis, después la oposición, casi como quien dice lo veía poco. Decidí que con el segundo eso no iba a pasar, y por lo tanto si tenía que ralentizar la investigación, la ralentizaría. Además me ofrecieron temas de investigación que me parecieron no muy interesantes y me metí en la gestión. Quiero decir que no me voy a poner a llorar, que las opciones que yo he tomado en la vida han sido conscientes. Y so no he llegado más arribada pues igual es falta de habilidad personal, digamos que soy mala dando codazos, digámoslo todo, pero creo que está bien. Me jubilare a los 70, ¿no? Pues imagínate, voy a cumplí 50, pues me quedan 20 por delante. Dentro de 20 años, no podría tener hijos, me entiendes, haré lo que toque cuando toque... (...) yo creo que soy buena trabajando en equipo. Digámoslo todo. Y después está la gestión, yo no sabia si serviría para la gestión y ha resultado que sirvo bastante, modestia a parte, je (...) Sirvo para la clase y sirvo para la gestión, y aunque sean un montón de horas, pues me hace feliz y ya está. (Entrevistada 10: Reg. 1389, 1395 y 1399, 1431. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	<p><i>Currículum investigador por debajo de la media</i></p>
<p>R. Globalmente yo diría que estaría en el centro, en medio más o menos. No conozco en detalle los currículos de mis colegas y que es completamente (Entrevistado 11: Reg. 1840. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Currículum investigador en la media</i></p>
<p>(...) yo creo que en cuanto a mi currículum yo creo que sigo los pasos del trabajo pausado y los objetivos generales que marca la política general universitaria y la política de la UAB. Es decir, estoy implicado en varios proyectos de investigación, siempre he estado implicado en diferentes proyectos de investigación. Seguimos los criterios de publicaciones en revistas de impacto, en revistas seleccionadas en el "latin Index", en el "inrex", en "indoct"... En todas las revistas, en "dialnet", en todas las revistas consideradas de impacto. Y luego también en revistas internacionales como el "International Sciences Index", entre otras. (Entrevistado 12: Reg. 1987. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales)</p>	<p><i>Currículum investigador en la media</i></p>

<p>R. Mmmm sí, a ver, mi curriculum es un poco caótico y explicaré porque...ahhh, a ver obtuve un tramo de investigación, por lo tanto, digamos, que en mis primeros años, de titular hice lo que más o menos hace todo el mundo de publicaciones y así, pero a partir del 2004-2005 me implico mucho en los movimientos sociales y esto hace que mi producción académica bajó, y bajo de forma, digamos, sustancial no porque son dos formados diferentes, eh, quiero decir, el activismo, pues publicas a revistas, a diarios pero no publicas en revistas, digamos que ...</p> <p>(...) es un curriculum irregular, pero bueno, pero, quiero decir, pienso que tampoco es, es para preocuparme no?, quiero decir, ahora como he dejado otra vez el activismo, pues volveremos a publicar un más, no? (risas) por lo tanto no se, pienso que más que ser mejor o peor, a lo mejor es un poquito diferente al perfil de los otros compañeros</p> <p>(...) todo y que ya he dicho que consolidé un tramo de investigación, no? Digamos que es un poco lo que se pide siendo titular, no?</p> <p>(Entrevistado 13: Reg. 2124 a 2128. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales)</p>	<p><i>Curriculum investigador por debajo de la media</i></p>
--	--

**DISPOSICIÓN DE LA ACCIÓN**

(Activa hacia la máxima promoción (si consideramos el perfil del profesorado CU) – Pertenecer a un grupo de investigación; presentarse a tramos de investigación; mantenerse informado/a de las convocatorias de proyectos y de plazas, dedicación profesional)

<p>P: ¿Perteneces a algún grupo o centro de investigación?</p> <p>R: Sí...ehhhh...Yo soy del grupo de encimas que metabolizan, mediante oxidación y reducción, diferentes compuestos de importancia fisiológica...No soy de ningún instituto pero soy miembro de esta unidad de biociencias del Departamento de Bioquímica y Biología molecular. (...)</p> <p>A no....El grupo de investigación como tal....actualmente, somos un grupo bastante reducido....de unas seis personas....pero en otras épocas hemos llegado a 15 personas...Esto depende un poco del proyecto al que se dedica en aquel momento el grupo....Por lo que hace a la unidad....ehhhh....aquí ya estamos hablando de mas de 50 personas...no? Y si consideramos, a lo mejor, becarios y todo....en algunos momentos puede ser que llegáramos a 100.</p> <p>(...)</p> <p>La dedicación en ciertos momentos de mi vida ha sido bastante exclusiva....Es decir antes de tener familia, yo me dedicaba prácticamente...ehhh...bueno, todo mi tiempo a investigar....acabando el doctorado....Cuando estuve en el extranjero, durante el posdoctorado, los tres cuartos de lo mismo....Y, actualmente, como tengo familia....tengo dos hijos...ehhhh...esto ha cambiado bastante....Ósea...ehhhh....En algunos momentos he renunciado a algunos aspectos de mi vida....en sentido tenia que dedicar mucho tiempo a trabajar al laboratorio, a escribir artículos, preparar clases los primeros años y demás....Actualmente, dedico mucho tiempo a la gestión también....Pero las prioridades en mi vida han cambiado radicalmente desde que tengo familia....Es decir, así como antes puede ser que lo número 1 era el trabajo....bueno....ahora no es el número 1....Ahora el número 1 es mi familia...</p> <p>(...)</p> <p>P: ¿Te presentas a tramos de investigación cada seis años?</p> <p>R: Sí. Supongo que te refieres al sexenio...lo que dicen cada seis años para obtener unos tramos de investigación...sí...sí....</p> <p>P: ¿Y cuál es el resultado?</p> <p>R: Fantástico. Porque ahora mismo....cada vez que me he presentado y he obtenido evaluaciones positivas....tengo cuatro tramos de</p>	<p><i>Activa</i></p>
---	----------------------

<p>investigación....Sí...esta bien....Un total de 24 años...  (...) Actualmente estoy dedicando mucho tiempo a la gestión porque ha habido épocas de mi vida que he dedicado mucho tiempo a la investigación....Y otro mucho a la docencia....He dicho que actualmente pero depende....depende de las circunstancias....  P: ¿Te mantienes informado de las convocatorias de ayudas y concursos?  R: Creo que sí.  P: ¿Y sobre los criterios y normativas de contratación y promoción de PDI?  R: Mmmmm....Me parece que no puedo estar más bien informado.....Yo mismo, actualmente, participo en estos procesos haciendo convocatorias de PDI porque como jefe de unidad me he de encargar de la contratación de personal  (Entrevistado 8: Reg. 519 a 522, 523, de 545 a 548, 554, y 559 a 562. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>P. De acuerdo. ¿Pertenece actualmente a algún grupo de investigación?  R. Si, al Centro de Estudios QUIT  P. Si, de acuerdo... QUIT que...  R. Centro de Estudios sobre la vida cotidiana y el trabajo. En catalán, "quotidià i del treball"  P. ¿Qué miembros componen este grupo? Me refiero a número de personas y categorías profesionales  R. Ostras, somos casi 15 o 20. 15 o 20 aproximadamente.  P. Entonces me decía que son unos 15 miembros  R. Somos 15 miembros profesores titulares aproximadamente. Bueno, hay un catedrático..., dos catedráticos ahora y el resto son profesores titulares. Hay un titular de escuela y luego hay muchos becarios, postdoc hay 3, y después becarios de FPI hay otros 3 o  (...) Me he dedicado casi nueve años a gestión en el departamento. He sido coordinador de la titulación, vicedecano de ordenación académica y director del departamento. Eh... después... Esto me ha ocupado mucho tiempo durante 9 años, después he dedicado también mucho tiempo a periodos de investigación y también he dedicado mucho tiempo a docencia. Pero esto ha ido variando en función de... La previsión es que en los próximos años dedica más tiempo a la investigación de nuevo. 4  (Entrevistado 12: Reg. 1976 a 1983, 2011. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<i>Intermedia</i>
<p>P: ¿Pertenece a algún grupo de investigación? ¿Me has dicho que sí, no?  R: Sí...sí..  P: ¿Y cuantos son en el grupo?  R: Pues, no sabría decirte ahora mismo. A ver...ehhh...1, 2, 3, 4, 5, 6...No sé...en orden de 10 o una cosa así...Es el grupo de probabilidad y calculo estocástico de aquí de la autónoma...  P: ¿Y de qué categorías lo componen?  R: Bueno...el , digamos, el jefe del grupo...el cap...no? de la asesora esa...del grupo de investigación es ...ehhh...un catedráticos...que es el catedrático, digamos, de probabilidad que tenemos aquí en el departamento....Y el resto de las personas somos...ehhhh...muchos somos titulares de universidad y hay un...ehhh...creo que es un investigador Juan de la Sierva....Y, después, bueno...pues...digamos...personal en formación...Hay ayudantes...algún becario...  (...)  por cuestiones de gusto yo he cambiado, digamos, de línea de investigación....Lo que también lleva a un cierto, digamos, retraso...no? Porque cambiar de línea de investigación quiere decir que....ehhhh...bueno, pues cuando cambias estas un tiempo en que tienes que aprender el nuevo campo en el que intentas entrar....en el que intentas trabajar...entonces, claro, esto se nota...Durante un tiempo que puede suponer 2, 3, 4</p>	<i>Intermedia</i>



años...depende....ehhh...la producción baja...la producción baja porque es un tiempo en que dejas de producir en el área en el que, más o menos, tenías unos conocimientos y vas produciendo y ehhh....intentas llegar a tener suficientes conocimientos en el nuevo área en el que quieres trabajar para poder producir ahí....Entonces...ehhhh....de hecho he hecho dos cambios ...eh'...Así, bueno, en fin ...supongo que la trayectoria de por qué uno acaba trabajando en lo que acaba trabajando, pues, siempre es muy particular y es muy especial de cada uno...Pero bueno en fin...el caso es que en lo que yo estoy trabajando ahora mismo que sería, digamos, el tercer tema dentro de mi investigación.....estoy empezando a producir y estoy empezando a hacer cosas pero, bueno, no es fácil porque....ehhhmmmm...trabajo, bueno, además de con un investigador ruso con el que colaboro...pues...ehhh...trabajo un poco sola porque no coincide bien bien con ninguna de las líneas específicas de investigación del resto de los investigadores de mi área que están aquí en el departamento...Y de hecho, incluso, yo creo que a nivel español no hay nadie más que trabaje, exactamente, en esa línea...ehhhh.... Y y...Bueno, es difícil...estoy empezando a producir pero es una cosa difícil....Yo espero que a partir de ahora, pues, bueno....empiece a dar frutos....Pero bueno...yo normal, digamos....no no muy bien pero tampoco...ehhh...tampoco muy mal en el sentido de que yo he continuado a una velocidad, digamos, moderada...no muy alta pero yo he continuado trabajando y continuo trabajando...Mientras que, bueno, aquí como en todos los sitios hay gente que por motivos variados deja de trabajar o baja muchísimo su producción y hay gente que va muy acelerada...Y yo estoy un poquito en los que me intento mantener ....que creo que...que creo que dada la circunstancias, pues, no es poco....Aunque podría siempre mejorarse, claro, ya me gustaría....Básicamente, es una cuestión de tiempo también...no? y de bueno....disponer de más tiempo para poder trabajar....No digo de trabajar un poco...ehhhh...con el tiempo que tengo, pues, lo que puedo....

P: ¿Te presentas a convocatorias de tramos de investigación cada seis años?

R: Bueno, cada seis años no....Yo, actualmente, tengo dos tramos de investigación...Ehhh...el último es vivo...Es decir que lo tengo de hace menos de seis años....Es decir, todavía no ha llegado el momento en que puedo pedir el tercer tramo....Ehhhhh....Pero, claro, entre los dos son 12 años y...ehhhh....tengo, digamos, estos dos tramos de investigación que corresponden a 12 años en un período que son más de 12 años naturales....ehhhh....Un poco el motivo...bueno, pues, ya lo he comentado....Yo voy produciendo pero mi producción no es espectacular ni muy numerosa...ehhhh...Básicamente, a nivel personal, pues lo de la maternidad y demás que he dicho que es una cosa que, realmente....por lo menos a mí me marcó y bastante más de las 16 semanas que se supone que tiene que ocupar desde el punto de vista laboral...O te tiene que distorsionar, desde el punto de vista laboral, la maternidad...Y...ehhh....Desde punto de vista profesional por este cambio de línea de investigación que de hecho en este sentido me ha perjudicado....No estoy descontenta porque tengo dos tramos el último vivo...digamos...Y, si las cosas no van mal, yo espero que cuando esté en condiciones de pedir el tercer tramo...pues...más o menos tendré una producción suficiente como para permitirme pedirlo....Supongo que con unas ciertas garantías de que me lo den....Entonces, bueno, yo creo que dentro....una cosa discreta pero...aceptable, digamos...

[Dedicación actividades]

(...) A nivel de docente es esto lo que hago...Pero...ehhhh...Yo sigo haciendo...también depende un poco del momento...pero yo sigo haciendo investigación...Es decir que mi principal dedicación horaria no es la docencia....yo intento repartirlo...ehhhhh....No siempre es al 50% porque hay

<p>momentos en que una cosa necesita más y otra necesita menos...y se puede, un poquito, equilibrar...Intento repartir dedicación entre la docencia e investigación...Y los dos años en que he tenido un cargo...pues, en el cargo también....</p> <p>(...)</p> <p>P: ¿Te mantienes informada de las convocatorias de ayudas y concursos</p> <p>R: Pues, la verdad es que no demasiado</p> <p>(...) P: ¿Y estás informada sobre los criterios y normativas de contratación y promoción del PDI?</p> <p>R: (..) ....Es decir, estoy en un momento en que....ehhhh....digamos, el tema contratación y tal no me afecta porque yo ya soy funcionaria...tengo una plaza de titular...Y, el tema de promoción, pues, no me afecta porque la promoción...digamos...aun bastantes años vista...no....tampoco es una cosa que me afecte porque no me voy a promocionar...entonces....Como no y tal...pues...no...</p> <p>(Entrevistada 9: Reg. 650 a 655, 657, 678 a 679, 685, 690 a 693. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>P. De acuerdo. Muy bien. ¿Pertenece actualmente a algún grupo de investigación?</p> <p>R. Si</p> <p>P. ¿Qué miembros los componen? Me refiero a número de personas y categoría</p> <p>R. Ah, el número exacto ahora no te sabría decir. Creo que es del orden de entre 8 y 10 personas, vamos a poner contándome a mí. Dos catedráticos, tres profesores titulares, que somos fijos, un profesor agregado, un lector y, lo que me es más difícil contar son los becarios y algún profesor asociado, que son unas tres o cuatro personas más.</p> <p>(...)</p> <p>R. A ver, actualmente soy coordinador de titulación, desde hace ya tres años, y eso me ha llevado a un tipo de dedicación a la cual antes no había tenido, o había tenido muy poca, y que ha estado bastante, bastante absorbente. En ese aspecto, el dedicarme a este aspecto de la carrera académica si que me ha supuesto renunciar o disminuir mucho mi trabajo en los otros aspectos, fundamentalmente en el aspecto de la investigación.</p> <p>(...) muchas horas y mucho, también mucho, estar centrado en cuestiones de gestión. Cuando la investigación de por si es algo que es difícil de compaginar con otras cosas, ha de ser realmente muy absorbente la dedicación para poder sacarla adelante</p> <p>(...)</p> <p>básicamente las actividades de gestión y de docencia llevan una dedicación que hay que cumplir inexorablemente por la docencia que tengo y las obligaciones de gestión que no se pueden dejar de lado. Y la dedicación a la investigación también tiene sus obligaciones pero es más flexible, entonces, bueno, en esta época en concreto, mi dedicación a la investigación pues se ha encogido considerablemente. Encuentro que es un periodo transitorio y que de aquí a un tiempo, pues bueno, no se si recuperar lo perdido, pero si, al menos poderlo realizar a un ritmo más o menos habitual.</p> <p>(...)</p> <p>P. ¿Te vas presentando cada seis años a los tramos de investigación?</p> <p>R. En la última ocasión, no.</p> <p>P. Y cuando te ha presentado ¿Cuál ha sido el resultado? ¿Los conseguiste?, ¿no?</p> <p>R. Si, si</p> <p>(...)</p> <p>P. De acuerdo, vale. ¿Se mantiene informado sobre las convocatorias de ayudas y los concursos de plazas que salen a nivel nacional?</p> <p>R. Si</p>	<p><i>Intermedia</i></p>

<p>P. ¿Y también sobre los criterios de contratación? ¿Los cambios que hay en relación a las leyes de...?</p> <p>R. Si, pero menos (Entrevistado 11: Reg. 1831 a 1834, 1844 a 1846, 1872, 1861 a 1864, 1873 a 1876. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>(...)</p> <p>R. Yo pertenezco a un grupo de investigación. Lo que sucede es que no es un grupo de los que llaman grupo de investigación consolidado, o grupos de investigación que tienen target, o sea que no es si es eso lo que esta preguntando. Es decir, hay determinados grupos de investigación que tienen un marchamo de reconocimiento de la Generalitat, dejáramos. Yo no pertenezco a ninguno de esos. He colaborado con alguno de esos grupos de una manera muy puntual</p> <p>P. Pero bueno, si que forma parte de un grupo de investigación</p> <p>R. Si, digamos que si. Peor también es un grupo pequeñito, porque también mi área de conocimiento es una cosa pequeña y trabajamos en cosas, digamos muy coordinadas</p> <p>P. De acuerdo, ¿Qué miembros componen ese grupo?</p> <p>R. tres personas. Y podemos ir incorporando otras en función de lo que convenga, pero el núcleo duro, digamos, somos tres titulares</p> <p>(...) si yo me dedico muchas horas a la gestión y tengo que dar clases, tengo menos tiempo para dedicarme a la investigación. Eso no quiere decir que yo no redacte o no escriba. Para este curso habré publicado tres capítulos de libros. Pero son tres capítulos de libros y ponencias en congresos internacionales, pero no habré escrito ningún artículo para ninguna revista de nivel A, que se dice. Por lo tanto, yo soy consciente de que eso es una opción personal, eso es lo que hay</p> <p>(...) habría investigado más, por ejemplo, seguramente, si no hubiera tenido un segundo hijo a los 35, porque entonces mi carrera ya iba muy para arriba y era una época en la que yo empezaba a redactar mucho, a ir a muchos congresos, a estar invitada... pero decidí que antes de los 35 tenía el segundo, sino, ya no me liaba. Claro, a los 28..., cuando tuve a mi primer hijo estaba haciendo la tesis, después la oposición, casi como quien dice lo veía poco. Decidí que con el segundo eso no iba a pasar, y por lo tanto si tenía que ralentizar la investigación, la ralentizaría. Además me ofrecieron temas de investigación que me parecieron no muy interesantes y me metí en la gestión. Quiero decir que no me voy a poner a llorar, que las opciones que yo he tomado en la vida han sido conscientes. Y so no he llegado más arribada pues igual es falta de habilidad personal, digamos que soy mala dando codazos, digámoslo todo, pero creo que está bien. Me jubilare a los 70, ¿no? Pues imagínate, voy a cumplí 50, pues me quedan 20 por delante. Dentro de 20 años, no podría tener hijos, me entiendes, haré lo que toque cuando toque...</p> <p>(...)</p> <p>bueno, puede que haya personas que dem para mucho, pero yo no. Hay un determinado número de cosas que si me paso el día aquí, con temas de gestión y clases, pues yo, en fin, doy para lo que doy</p> <p>P.:De acuerdo. ¿Se presenta usted a la convocatoria de tramos de investigación cada seis años?</p> <p>R. No, yo en estos momentos tengo un tramo de investigación. Y en el tiempo que llevo en la universidad, tendría que haber pedido dos tramos más, caso que no he hecho. El segundo, hay un tema de pereza inmensa. Es que, porque es muy complicado buscar todos los datos, toda la información... cumplimentar esos papeles me resulta muy difícil. Hay otra razón, el según tramo, estoy prácticamente convencía que no me lo darían, porque coincide con el periodo en el que tengo mi segundo hijo y además,</p>	<p><i>Pasiva</i></p>

<p>soy durante dos años vicedecana en una universidad, ay perdón, en un facultad y además tengo otro cargo después en la oficina de... en la Autónoma Interactiva. Por lo tanto, es muy complicado que... escribí mucho, ¿eh?, fui a multitud de congresos, pero creo yo, que no hay nada que tenga un peso suficiente como para que digan “ostras, esto es muy importante”. Y el tercer tramo, ya es posible que me lo dieran, pero aquí si que entra el tema de que necesito, al menos una semana, encerrada en casa solo preocupándome de eso. Y van pasando los días... o sea, que nada. Así que solo tengo</p> <p>(...)</p> <p>R. En estos momentos... te digo en estos momentos, ¿eh? A la gestión, pues porque el cargo que tengo es tremendamente absorbente y en estos momentos me ocupo de temas de evaluación de profesorado, del tema de la implantación de los grados, o sea, todo lo que es la reforma de los planes de estudios. Por lo tanto, eso me ocupa todas las horas del mundo. A lo que dedico menos tiempo es a la investigación. Porque claro, yo tengo la obligación de cumplir unas horas de (???) que hay que prepararlas, hay ejercicios para corregir. Por lo tanto, a lo que menos es la investigación.</p> <p>P. De algún lugar habrá que sacar las horas. De acuerdo, ¿se mantiene informada sobre convocatorias de ayudas, de concursos?</p> <p>R. Si, las conozco por el tema de la... del cargo de gestión que ocupo. Pero una cosa es saber que existen y otra cosa es decidir que uno se presenta. Saber que existen, si. Y me informo periódicamente, o sea que eso no es ningún problema</p> <p>P. ¿Y también sobre las normativas de contratación de personal docente?</p> <p>R. No de eso no, no me preocupó</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1381 a 1385, 1393 a 1395, 1411, 1414 a 1415, 1421 a 1425. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	
<p>P. Perteneces a algún grupo de investigación?</p> <p>R. Sí, sí, sí, al IGOP, estoy trabajando en el IGOP y también formo parte de un grupo de investigación a consolidar con Joaquín Brugué, bueno están pendiente de otorgarnos, pero en principio somos un grupo de investigación, nos consolidan o no, eso ya (risas)</p> <p>(...) podemos ser unas 10 personas y hay titulares y también hay becarios, no? Y en este grupo de investigación somos 9, somos 9 doctores, ahhh algunos titulares, algunos catedráticos y otros que todavía no son titulares...</p> <p>(...)</p> <p>de titular hice lo que más o menos hace todo el mundo de publicaciones y así, pero a partir del 2004-2005 me implico mucho en los movimientos sociales y esto hace que mi producción académica bajó, y bajo de forma, digamos, sustancial no porque son dos formados diferentes, eh, quiero decir, el activismo, pues publicas a revistas, a diarios pero no publicas en revistas, digamos que ...</p> <p>(...)</p> <p>he estado también bastante implicado en movimientos sociales, y me doy cuenta de que todo y que esto ha supuesto un sacrificio a nivel de curriculum, eso, más reglado, pero en cambio, cuando doy clases tengo muchos ejemplos, noto que me van bastante bien las clases, con los alumnos, hay, hay una cierta comunicación que pienso que es, que es muy válida, y yo pienso que esto me lo aporta el hecho de haber estado también en el mundo asociativo y no solo en el mundo estrictamente académico...</p> <p>(...)</p> <p>R. Me presenté pues en una y ahora por la razón que te he dicho, de que tenía poca publicación, tengo que esperar un poco más...</p> <p>P. Y ha sido bueno el resultado, no?</p> <p>R. Sí, sí la obtení, sí</p> <p>(...)</p>	<p><i>Pasiva</i></p>

<p>a variado a lo largo de mi historia, digamos, académica, porque durante unos años ocupé cargos de gestión en no? el decanato, y la verdad es que me ocupaban bastante, no? ehhe después los dejé y me he dedicado a la docencia, me gusta mucho la docencia, pienso que he intentado innovar, y le he dedicado esfuerzos, ha salido un poco perjudicada la investigación más de este tipo reglada, formal todo y que estoy en un grupo de investigación competitivo, pero puede ser poniéndonos ahhh digamos a ponderar el peso de cada cosa, pues puede ser que la docencia es la que siempre me ha ido ocupando más tiempo no?...</p> <p>(...)</p> <p>P. Vale, te mantienes informado sobre las convocatorias de ayudas, concursos...?</p> <p>R. Cuando puedo asumirlas sí</p> <p>P. Mantenerte un poco al día?</p> <p>R. Sí, sí</p> <p>P. Y sobre los criterio y normativas de contratación y promoción del PDI?</p> <p>R. uuhmmm, no tanto por la razón que antes he dicho, que no he formado equipos yo personalmente de investigación, aunque en algún momento he podido tener algún becario pero...</p> <p>(Entrevistado 1: Reg. 2113 a 2118, 2125, 2138, 2169 a 2170, 2174, 2183 a 2188. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	
---	--

**CONTEXTO ACADÉMICO**

<p>R: A ver....Yo creo que a lo largo de mi carrera he tenido bastante suerte porque siempre he sabido estar en el lugar adecuado en el momento adecuado...ehhhh....Puede ser...también es verdad que gente que he conocido siempre me ha ayudado....Y siempre que he estado en un sitio que...bueno....he estado bien con las personas...las personas han estado bien conmigo....me han valorado y yo los he valorado a ellos....Y por tanto, tengo una buena relación con todos....y eso pienso que siempre me ha ayudado en mi entorno de trabajo....Como he dicho antes, hice unas oposiciones de profesor titular....después de ganar un concurso para ser investigador....Después, ehhe...he ganado una plaza del programa de cátedras pero cuando cambió la ley de universidades me presenté en un concurso de habilitaciones nacionales y, en este concurso, no obtuve la plaza de catedrático....Y ahora lo que hago es presentar papeles para acreditación de catedrático....también nacional....Ósea, funcionariado....ehh....funcionario....Y a ver que pasa....Eso es lo que he estado haciendo....</p> <p>(Entrevistado 8: Reg. 510. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Apoyo y reconocimiento</i></p>
---	--------------------------------------

<p>....Sí ha habido discriminación o no....Yo diría que a nivel de la institución seguramente no ha habido...</p> <p>(Entrevistado 8: Reg. 580. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas)</p> <p>Es que, como norma, yo creo que la universidad es un ámbito en el que las mujeres, en el caso particular de la discriminación por género....las mujeres aparentemente y en general no estamos discriminadas...Es decir que tenemos, supuestamente, las mismas posibilidades de acceder a todo....Y, de hecho, yo creo que si no hay más mujeres...ehhhh....digamos, pues, ocupando plazas de catedrático o...ehh...en altos cargos en la universidad...ehhhh....no es por una cuestión de que no se den las oportunidades sino que es como una cuestión social....En fin, es otro tipo de cuestiones no directamente relacionadas con las oportunidades que se</p>	<p><i>Valoración: no hay discriminación</i></p>
---	---

<p>dan...no? (Entrevistada 9: Reg. 703. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>R: Bueno, pues, realmente digamos éramos tres personas...ehhh....lo que estábamos en disposición de presentarnos...Los tres nos presentamos a la primera plaza...ehhh...que ganó otro de los candidatos...Los dos que quedamos nos presentamos a la segunda....ganó el otro. Y, finalmente, yo gané la que me quedé sola...bien..bien...bien...Bien porque si bien es verdad que respecto al primer candidato si que por una cuestión de ...digamos...de tiempo trabajando en este campo...no? En el campo del que estábamos trabajando en ese momento...Debido a que el era un año mayor...Es decir, llevaba un año de adelanto y, además, el primer año que yo estuve en la politécnica, estuve haciendo otras cosas...no...no...no había empezado, digamos, a hacer los cursos de doctorado...de la tesis doctora...Llevaba como digamos dos años de retraso respecto a él y yo creo que tenía una publicación más...y ya me pareció, digamos, razonable que ganase la primera plaza...Y en el caso del segundo, pues, estábamos realmente muy empatados yo creo desde el punto de vista curricular y...bueno....Pues no se si hubo algún otro factor pero en principio, pues, se...se podía pensar que fue un simple factor de...bueno, pues, si uno tiene que ser primero y el otro después...y entonces...ehhhh...bueno...Yo ya sabía que saldría la otra plaza después y me tuve que esperar y volver a presentar...(...)</p> <p>(...) salieron cuando yo estuve en disposición de acceder a este tipo de plaza....Salieron plazas....éramos tres candidato....salieron las tres...Por tanto, la única cuestión era un poco...ehhh....saber en que orden las íbamos a ganar...yyy bueno....Ya he comentado que la primera que ganó la primera plazas me pareció muy razonable...Y entre la otra persona y yo...bueno, en fin...Estábamos muy igualados y uno tenía que ser el primero y el otro el segundo....y a mí me tocó la segunda....</p> <p>(...)</p> <p>Yo creo que en algún momento....a ver... que en algún momento el hecho de ser mujer no me ha beneficiado sí... Que me haya perjudicado, pues, no podría asegurar tanto....Pero que no me haya beneficiado sí...Y yo creo que...ehhhmmmm....lo que es seguro es que a un hombre el hecho de ser hombre nunca lo perjudica....Y a una mujer el hecho de ser mujer puede no beneficiarla...Yo creo que eso es cierto en diferentes aspectos y puntualmente y claramente no cuando sala una plaza oficialmente a concuerdo y demás....porque, obviamente, las oportunidades de presentarse....Ahora bien, al final la plaza la juzgan...ehhhh....personas de un tribunal y son personas que, como todos, pues se....bueno...ehhh....son un poco consecuencia de sus circunstancias y todos vivimos y hemos vivido en una sociedad un poco machista...Y, hombre, algo queda de esta educación y de este entorno machista...aunque cada vez menos pero algo va quedando...Y yo creo que hay una cierta rémora que en algún momento...alguna sensación...algo que piensas: bueno, aquí el hecho de ser mujer no me ha favorecido claramente....No quiero decir que me haya perjudicado pero que seguro que no me ha favorecido....En particular, en el momento de que....bueno....con esta otra persona que estábamos, realmente, muy empatados a nivel de currículum....era prácticamente un calco el uno del otro...Y nosotros que optábamos a la misma plaza....ehhhh...obviamente solo podía ganar uno esa plaza y el otro se tenía que esperar un año para la otra plaza....eso es evidente...ehhhh....Que...que....la otra persona no tenía menos meritos que yo y, por tanto, podía perfectamente ganar la plaza también es evidente...Ahora, yo tampoco tenía menos meritos que él....Y en este caso, yo creo que el hecho de ser mujer no me favoreció...Y y no porque hubiese un machismo claro....No sé como decir, es difícil de explicar....es la sensación</p>	<p><i>Discriminación en el proceso de promoción y en la academia</i></p>

<p>no tanto de un machismo claro de decir : no es que es mujer y tal....sino una sensación de que las mismas cosas si las hace un hombre...mmm....no sé ...como que parece que son más serias, que están mejor hechas....no sé....que tienen como más validez...no? Y, de hecho, las mujeres que llegan a un cierto nivel en la universidad, en los cargos y demás...yo creo que en general son bastante mejores que la media de los hombres que están el mismo nivel...Es decir, que una mujer para llegar a un cierto sitio tiene que ser bastante mejor que la media de los hombres que han llegado al mismo sitio....Entonces, en igualdad de condiciones el hecho de ser mujer no te favorece....yo creo...eh? Pero es una sensación, absolutamente, personal y que no puedo justificar de manera objetiva con nada...Es mi sensación personal...eh? Y..y...bueno...y de hecho incluso a nivel....no a nivel, digamos, de la universidad sino a nivel de investigación con un investigador tengo una anécdota que bueno....bueno que, realmente, me hizo....bueno, me hizo gracia relativamente...me pareció un poco lamentable....Pero fue que....yo iba a ir a un congreso...estaba apuntada para ir a un congreso....Entonces, había un investigador francés que no me conocía personalmente que también iba a ir al mismo congreso...Entonces, él mirando la información de la página web del congreso... de personas que van a asistir y que ponía un poco el resumen de la charla que íbamos a hacer y demás....Él vio mi nombre....claro, mi nombre para las personas que no son del ámbito hispano puede parecer de hombre....porque acaba en O....Claro mi nombre acaba en O...Si uno no está acostumbrado, pues, lo lógico es que piense que es un nombre masculino....Pues, había un investigador francés, en este caso, que...bueno, me mandó un mail....estaba muy interesado en conocerme cuando coincidiésemos en este congreso....porque estaba muy interesado en lo que yo iba a explicar....en mi investigación que sí que sí que le mandase el artículo....que quería hablar conmigo....Bueno, interesadísimo...Pues bueno, llegó el congreso y teníamos un conocido común....pues...bueno....yo se lo comente....dije...bueno...este investigador francés ha contactado conmigo y quiere conocerme....por lo tanto nos presentas...no? Entonces, bueno, hubo un momento en que coincidimos los tres y nos presentó....Y, bueno, la cara que puso este investigador francés cuando me presentó con el nombre...ehhh....digamos, que el conocía....es que fue, realmente, un poema...eh? Ósea, puso una cara de decepción...pero total...Ósea, una cara de decepción total...Ehhhhmmm....</p> <p>(Entrevistada 9: Reg. 639, 673, 703. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>R: Bueno, un poco también te lo explicado...no? Bueno...ósea el hecho de que saliera plaza...y de hecho las plazas ya salían pensando en los candidatos... Es decir, el hecho de que saliera una plaza, en principio, pensando en mí como candidato...ehh...bueno, pues, quiere decir que tanto el departamento como la unidad que es, digamos, formada por el grupo de investigación en que estaba incorporada, pues, realmente veía de manera positiva que yo continuara en el departamento y que....bueno, tuviera una posición estable y demás...Por otra parte, el hecho de que, digamos, de esta tanda éramos tres candidatos y de esta tanda de tres plazas que salieron pues si yo quedase la última, bueno ya he dicho un poco que en primer caso haría una diferencia de un cierto...digamos, de unos dos años...de decalaje entre uno de los candidatos y los otros dos.....Yo creo que fue razonable y esperable que el primero...la primera plaza la ganase la persona que llevaba más tiempo...que llevaba también...se notaba que tenía más artículos y demás...Y en el caso de, digamos, los otros dos candidatos que quedamos para las otras dos plazas que salieron con un año de diferencia porque...pues...por cuestiones técnicas no podían salir juntas...ehhhh...bueno, yo creo que, básicamente, el currículum era...pues....ehhhh....realmente parecía una copia...eh? Era bastante</p>	<p>Apoyo y reconocimiento</p>

<p>idéntico...además éramos compañeros de carrera, habíamos estado juntos en la politécnica...en fin...Era bastante un calco... y, bueno supongo que, pues, una de las cosas va a influir es que uno de los dos tenía que ser el de la primera plaza y otro el de la segunda....Yyyyy...Yo creo que era bastante claro que los dos teníamos méritos y condiciones para ganarla la plaza...y de alguna manera había que priorizar....Si hubo algún otro factor que afectó o no...pues no sé...(jaja)...</p> <p>(...)</p> <p>cuando estuve en disposición de poder acceder y ganar una plaza de titular de escuela universitaria pues la tuve y me presente y la gané...Cuando estuve en disposición de una plaza de titular de universidad....salió la plaza...Lo que pasa que es esto que te he comentado...éramos tres candidatos y salieron las plazas en tres años escalonados...y bueno, pues, al final me toco la tercera plaza...pues bueno me toco la tercera plaza....Pero quiero decir....salió, me pude promocionar....</p> <p>(Entrevistada 9: Reg. 649, 671. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>[Obtención de la plaza actual] De la única manera que entonces teníamos de conseguirla era presentándote a oposiciones. Y primer se tenía que convocar una plaza, que eso era lo realmente complicado. Pero yo fui haciendo todos los procesos de profesión ayudante, cada con más encargos. Acabe la tesis doctoral en el 89 y, entonces, justo en el 1990, en junio, se convocó la... una plaza de titular, y me presenté. En aquel momento venia bien en mi departamento... en el departamento en el que yo estaba fueron una suerte... es decir, tenían que salir una serie de plazas obligatoriamente por un tema de incremento de plantilla pero el problema que había en el departamento en el que yo estaba era que no había doctores y por lo tanto, aunque yo era, digamos, de las que llevaba solo en el departamento cuatro años, porque había llegado en el 85, pues me tocó, me toco entre comillas, una plaza. Es decir, se dotó una plaza para mi área de conocimiento, que éramos muy pocas personas. Entonces la única que tenia tesis doctoral hecha yo.</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1361. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	<p><i>Coyuntura favorable</i></p>
<p>P. Según su experiencia ¿considera que en su entorno se ha producido en algún momento situaciones de trato discriminatorio por razones de sexo, origen social, orientación sexual, discapacidad, edad, etnia?</p> <p>R. No, tal vez, porque soy de un are en la que mayoritariamente somos mujeres, por lo tanto, no ha habido ocasión de discriminar a nadie</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1438 a 1439. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	<p><i>Valoración: no hay discriminación</i></p>
<p>(...) era una plaza que se adecuaba a mi perfil, dentro de mi área de conocimiento. Dentro de un grupo en el que yo estaba trabajando. En la cual que trabajo previo que yo había hecho se adaptaba bien a lo que se buscaba, incluyendo una estancia que fui a hacer al extranjero, de (¿¿¿). Bueno, y que no había candidatos mejores (...)</p> <p>(Entrevistado 11: Reg. 1830. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p> <p>(...) Básicamente las dificultades más grandes son que la promoción no está ligada a la carrera personal, al trabajo personal, sino a los azares de que se generen plazas de categoría superior, que es como funcionaba hasta ahora. El actual sistema de habilitaciones, en principio permite que esto cambie a partir de ahora, no me atrevo todavía a juzgar como no... (¿¿¿)</p> <p>(...)</p> <p>El hecho de que la promoción no esté ligada al propio trabajo de cada uno sino las circunstancias que generen esas plazas. No es tu trabajo lo que te va a permitir promocionar, sino tu trabajo más la circunstancia de que se creen</p>	<p><i>Coyuntura favorable</i></p>



<p>unas plazas y que, bueno, acabes compitiendo con otras personas, etcétera (Entrevistada 11: Reg. 1856 A 1858. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>P. Y, ¿cree que alguna vez en su entorno se ha producido alguna situación discriminatoria por razón de sexo, etnia, origen, discapacidad, edad? R. Que yo conozca, no (Entrevistado 11: Reg. 1893 a 1894. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Valoración: no hay discriminación</i></p>
<p>R. Me informaron de que había una plaza vacante, que se necesitaba un profesora urgentemente porque la profesora que lo estaba dando, dando esas asignaturas se marchaba a Estados Unidos. Era norteamericana ella y se marchaba. Entonces fue comenzar, digamos, casi prácticamente de un día para otro. Urgente, porque faltaba cubrirse, en fin. Y conocían aquí en el profesorado porque sabían que yo trabajaba temas de relaciones laborales porque yo entonces trabajaba en un centro de formación sindical (...) ... antes para la plaza de asociado también tuve que... he tenido varios contratos. Primero fue de asociado y después de profesor ayudante. Y para profesor asociado presenté el currículum. Creo que se presentaron también otros currículum. Me eligieron a mí y después, posteriormente, para profesor ayudante, que fui también, también presenté la documentación. Y también me eligieron entre varios. Y después de ayudante, de profesor ayudante tuve varios contratos cortísimos. Muy cortos, de 6 meses. Tuve como algo así como... pues entré en el 90, tuve un contrato primero de asociado, mi primer semestre. En el segundo semestre ya pase a profesor ayudante. Después al siguiente año después entre como profesor ayudante en el 91 y en el 92 volví a entrar otra vez como ayudante (Entrevistado 12: Reg. 1953 y 1963. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales)</p>	<p><i>Apoyo y reconocimiento / méritos</i></p>
<p>[sobre la discriminación] (...) tampoco me atrevería yo a identificarla claramente, sino, tengo vagas nociones de que algo pueda haberse dado, incluso hasta de manera inconsciente, por razones de genero. Pero como había dicho antes, en este departamento, donde hay una sensibilidad sobre el tema, no es tan significativa la discriminación por temas de género. En otros departamentos me parece, y me consta, que la discriminación es más clara P. De acuerdo. A que lo achacaría, a que hay una proporción más igualitaria de miembros... R. ¿Aquí en el departamento? P. Si R. Probablemente el equilibrio de fuerzas esté más compensado. Es decir, hay bastantes mujeres, hay bastantes... hay casi un poco menos mujeres que hombres, pero hay bastantes mujeres. Y hay un núcleo, una masa critica de mujeres, de gente que trabaja en esta temática, motivada y que además produce. Sobretudo yo creo que el respeto esta por la producción. Es decir en la medida que en han generado trabajo, artículos, libros... pues yo creo que se les toma más en cuenta, y más en serio, y por lo tanto, se han ganado un puesto. (Reg. 2029 a 2033. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Valoración: no hay discriminación / hay discriminación</i></p>
<p>R. A ver, yo me presenté a Valencia, me presenta a Valencia porque mi director de tesis, me aconsejó, creo que ya estaba previsto que saliera una plaza en la Autónoma, pero me aconsejó que fuera, porque siempre va bien hacer como una prueba previa, entonces el Tribunal de Valencia, no se si lo debo de explicar, pero bueno (risas) digamos que había un candidato favorito, no? Y fui y se sorprendieron porque se ve que lo hice bien, no y incluso les puse en un cierto compromiso porque (risas) había este candidato y entonces cuando me presenté aquí yo creo que esto me contó</p>	<p><i>Apoyo y reconocimiento / méritos</i></p>

<p>como mérito, porque como explicaba antes, éramos 4 compañeros formados, digamos, aquí, que nos conocíamos, digamos, bueno, era un poco, yo supongo que para el Tribunal era un poco complicado y eso, bueno, me, me ayudó ... Después retrocediendo un poco, puede ser, a veces lo que he pensado que me ayudó en todo esto, es que como provenía de una licenciatura ajena cuando hice el doctorado, lo hice con buenos resultados académicos, no? Y no podía haber ningún tipo de sospecha de de “amiguismo” entre profesores, sino que bueno era una persona, digamos, ajena, yo a veces pienso que esto también puede haber influido un poco en que después finalmente fuera haciendo toda la trayectoria con una cierta facilidad o no se como decirlo sin muchos obstáculos...</p> <p>(...)</p> <p>venía de una institución exterior, seguí los pasos que tenía que seguir pienso que se me evaluó de forma objetiva...por lo tanto...</p> <p>(...)</p> <p>pienso que ha sido un proceso limpio y transparente, no?</p> <p>(Entrevistado 13: Reg. 2110, 2162, 2166. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	
<p>(...) consideras que en tu entorno se producen situaciones de trato discriminatorio por razón de sexo, orientación sexual, origen social, discapacidad</p> <p>R. Podría ser, todo y que se tratan de forma disimulada, no? pero mmm pues no sé, por poner un ejemplo, ahhh en la elaboración del plan de estudios digamos nuevo, ahh políticas pues todos los temas de género, deeee sostenibilidad, cuestiones así un poco más nuevas, y digamos, no tan clásicas, han quedado un poco al margen, señal que aquí hay gente que aún piensa con unos esquemas muy convencionales, por decirlo de alguna manera. Y esto seguro que también afecta a la relación con la gente.</p> <p>(Entrevistado 13: Reg. 2217 a 2218. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Valoración: hay discriminación</i></p>

<b>CONTEXTO Y VIDA FAMILIAR</b>	
<p>P: ¿Estado civil? Me has dicho que estabas casado ¿No?</p> <p>R: Exacto...sí.</p> <p>P: ¿Cuántos hijos tienes?</p> <p>R: Dos. Una nena de 17 años y un nene de 13. (Entrevistado 8: Reg.591 a 594. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Casado/a y con hijos/as</i></p>
<p>P: ¿Y qué edad tenían tus hijos cuando hiciste las oposiciones?</p> <p>R: En el año 1995...ehhh...Cuando hice...el día de la oposición...Hacia dos días que había nacido el pequeños... Albert...Y mi hija tenía tres años...</p> <p>(Entrevistado 8: Reg. 595 a 596. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Promoción con hijos/as pequeños/a</i></p>
<p>R: Mi mujer tiene unos estudios de nivel de diplomatura de...de...de EGB....bueno, ahora se dice de maestra...no? Y, en el extranjero, hizo una licenciatura y, actualmente, es profesora de primaria...ehhh....En algún momento, también acabo un master de lengua extranjero porque gracias de ir al extranjero aprendió mucho inglés....Y muchas veces ha sido profesora de inglés...no también? Pero bueno, ahora es profesora tutora...profesora de primaria...esta haciendo el sexto curso de primaria...</p> <p>(Entrevistado 8: Reg. 598. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>La pareja trabaja</i></p>

<p>R: A ver, ella es la que lleva el peso principal de las tareas del hogar...Y, evidentemente, yo colaboro muchísimo pero ella es la que lleva la responsabilidad en muchos aspectos...Evidentemente, hay algunas cosas, como por ejemplo, todo el tema de la economía....ehhh...Hay algunas cosas, como por ejemplo, ir a comprar...todo eso me encargo yo...Y ella hace un poco más el trabajo, puede ser, de estar a casa....limpieza tenemos un poco de ayuda que viene una vez a la semana... y en el tema de organizar la ropa...ehhh...la cocina y eso....eso se encarga más ella...El tema de, por ejemplo, los niños...que si llevarlos a la escuela, al médico...eso....lo compartimos....Pero ya he dicho...el peso de la organización de las tareas del hogar es suyo....siempre ha sido suyo...</p> <p>(Entrevistado 8: Reg. 603. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>División sexual del trabajo doméstico / División sexual del cuidado de los y las hijas</i></p>
<p>[Oposiciones] (...) Un poco pesado...además, durante este período, yo tuve un embarazo...tuve a mi hijo...Entonces bueno...es una cosa que...bueno, que realmente ya que además va de esto un poco la entrevista...Es una cosa que a las mujeres, realmente, nos afecta porque no es sólo el momento del parto y los, digamos, las 16 semanas posteriores...Es que es durante el embarazo, realmente...por lo menos a mí paso....no estás en las mismas condiciones, digamos...ehhh...para un trabajo intelectual que en condiciones normales...Y, después, entre la recuperación física y...ehhh...mental que te supone el hecho de tener un niño, ocuparte de él y demás...Pues, realmente, hay un paréntesis que no son 16 semanas...es mucho más tiempo el que hay...y, bueno, entonces también pilló justo cuando las oposiciones...bueno en fin...el caso es que al final...bueno, pues conseguí la plaza que ahora mismo no se exactamente en que año fue...pero ya hace unos cuantos años que estoy de titular y supongo que así seguiré...(jaja)...</p> <p>(...)</p> <p>R: Siendo madre, además, no es sólo la maternidad en el momento en que tienes el niño y el niño es muy pequeño....Es que después, durante toda la vida ....yo, actualmente, sigo adaptando mis horarios a los horarios, de este caso, de instituto...porque acaba de empezar el instituto....pero a los horarios de instituto de mi hijo....porque yo lo llevo al instituto, yo lo recojo....yo me adapto a las actividades extraescolares, etcétera....Es verdad que, seguramente, debe haber padres masculinos que hagan lo mismo pero estoy convencida que son una minoría...Una minoría....Tienen una disponibilidad horaria muchísimo más amplia...mmmm....Lo que quiere decir que, claro, se pueden dedicar muchas más horas del día a trabajar....obviamente, en las mismas condiciones en las mismas restantes condiciones....la producción tiene que ser mayor....(jaja)...No puede ser claro....</p> <p>(...) yo creo que he conseguido...ehhh...hacer un poco compatible mi vida personal...mi vida familiar con la vida profesional....El costo no ha sido...ooo...Espero que no haya sido para la vida personal y, al contrario, creo que si que ha habido un coste para la vida profesional...Yo creo que aquí la que ha sufrido ha sido la vida profesional y no me....no me parece mal....</p> <p>(...)</p> <p>[La maternidad] Ya desde el punto de vista profesional el parón...ehhhh...el parón a muchos niveles....eh? Muchos más niveles que el....que el físico...digamos....que me supuso el embarazo, el parto, el posparto y el llegar a un momento en el que...ehhhh...digamos, el niño obtiene la suficiente edad como que para que él tenga un horario escolar en el que yo pueda volver a ser...ehhh....digamos, una profesora, una investigadora...y no tenga que estar siempre pendiente de él....Eso es un parón...ehhh....que no es...ehhh...que no es 16 semanas...es mucho más...es mucho más....Y, después de ese parón, volver a retomar la investigación es muy duro....Porque las clases....bueno vuelves...tienes que dar las clases...y las</p>	<p><i>Maternidad y promoción</i></p>

<p>clases vas y las das...porque no tienes más remedio....Pero la investigación es sentarte tu delante de un papel y ponerte a pensar....y eso es muy duro después de un parón de ese tipo....Un parón en el que además....bueno, yo he oído...supongo que debe ser verdad....no lo sé....que, realmente, los cambios que se te producen físicamente en el cuerpo no son solo a nivel, digamos, de la zona de la barriga y demás...sino que incluso cambios a nivel cerebral...Es decir, realmente, el cerebro necesita un tiempo para ser capaz de volver a pensar de la manera en que lo hacia yo....Creo que, realmente, hay unos cambios hormonales brutales y el cerebro se te acomoda a tener que pensar en el niño y estar pendiente del niño....Te cuesta mucho el....desconectar de eso y poder volver a tener, digamos, una producción intelectual coherente...A mí, por lo menos, me costó mucho...a mí me costó...No sé....a lo mejor hay mujeres que no les cuesta...eh? No lo sé pero a mí me costó muchísimo....Realmente, me costo mucho y....bueno....y con una ves...en fin.....Ya he cumplido con la humanidad y ya está...ya está...no...no.. (Entrevistada 9: Reg. 639, 659 a 661, 716. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>P: Estado civil R: Casada P: ¿Cuántos hijos tienes? R: Uno....uno y suficiente....sí (...) P: ¿Cuántos años tiene tu hijo? (Entrevista 9: Reg. 712 a 716. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Casado/a y con hijos/as</i></p>
<p>R: Bueno....él es masajista....mmm....A nivel de estudios él hizo filología germánica pero, después, también por motivos así raros....pues, es quiromasajista....sí... (Entrevistada 9: Reg. 721. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>La pareja trabaja</i></p>
<p>P: De las tareas del hogar. ¿Quién se encarga habitualmente? R: Hay no....los dos...(jaja)....Si...no pero además los dos no en plan él me ayuda....No no no....los dos los dos...los dos los dos....Es más...si durante la semana él está ....digamos que tiene un trabajo que no tiene un horario fijo sino, pues, que va entrando y va saliendo en casa dependiendo de las horas que tenga ocupada....Y yo tengo más un horario más fijo...primero por mi trabajo y después porque soy yo la que llevo al niño al colegio, lo recojo y demás....Entonces, pues....bueno, él cuando está en casa...pues aprovecha...y si hay que poner una lavadora...pues, va y la pone....o si hay que hacer la cena o tal....es decir...Pero no porque yo le diga: Oye que si tienes tiempo pon la lavadora....no ...no....Él va y mira y oye hay que poner la lavadora...pues la pone y tal....Es decir....no es que yo...que a lo mejor es lo estándar en otras situaciones... no lo sé... a lo mejor no....No es que yo, digamos, lleve el tema de la casa y a él le encargue unas tareas y él las haga....sino que, digamos, un poco lo llevamos entre los dos....Realmente, es una cosa muy bicéfala...eh? Los dos...ehhhh....Entonces, bueno, uno va y mira el cacharro donde tenemos la ropa sucia....pues hay que poner la lavadora... pues la pone....Y puede ser él o puedo ser yo....el primero que vaya....Y a la hora de preparar la cena...pues...bueno....el que está en casa a la hora de prepararla...por mí prepara la cena o en fin.... (Entrevistada 9: Reg. 726 a 727. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>División del trabajo familiar igualitaria</i></p>
<p>P: ¿Y a nivel de cuidado de personas dependientes? Como puede ser tu hijo, tus padres, los padres de él... R: Bueno....de momento....de momento no hemos tenido que cuidarlos....Ni de su madre...su madre es viuda en este caso....ni de mis padres...pero...bueno....todo se andará porque ya están muy mayores...Y a nivel del niño....nos hemos ocupado los dos...Simplemente, yo soy la que lo</p>	<p><i>División del trabajo de cuidado a los/as hijos/as igualitaria</i></p>

<p>dejo en el colegio y lo llevo porque lo traigo al instituto y antes venia a la escuela que esta aquí en la autónoma...Pues, claro...al venir yo aquí y traerlo yo aquí....soy yo la que me encargo en tema transporte....Pero en lo demás nos encargamos los dos...pues...bueno, ahora ya es más mayor y, digamos, que hay menos cosas de él de las que encargarse a parte del tema de transportarlo...que eso me encargo yo porque viene aquí...Pero, cuando era más pequeño y había que hacer otra serie de cosas...bañarlo, darle de comer...o en fin...esta serie de cosas....pues nos hemos encargado los dos indistintamente....Dependiendo de quien pudiera o quien tuviese más disponibilidad en el momento...totalmente...eh? Muy bien...muy bien....soy muy afortunada...</p> <p>(Entrevistada 9: Reg. 730 a 731. Titular de universidad. Mujer. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>(...) habría investigado más, por ejemplo, seguramente, si no hubiera tenido un segundo hijo a los 35, porque entonces mi carrera ya iba muy para arriba y era una época en la que yo empezaba a redactar mucho, a ir a muchos congresos, a estar invitada... pero decidí que antes de los 35 tenía el segundo, sino, ya no me liaba. Claro, a los 35..., cuando tuve a mi primer hijo estaba haciendo la tesis, después la oposición, casi como quien dice lo veía poco. Decidí que con el segundo eso no iba a pasar, y por lo tanto si tenía que ralentizar la investigación, la ralentizaría. (...)</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1395. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	<p><i>Maternidad y promoción</i></p>
<p>P. ¿Su estado civil? R. Casada P. ¿Tiene dos hijos? R. Dos hijos</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1446 a 1449. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	<p><i>Casado/a y con hijos/as</i></p>
<p>P. ¿Qué edad tenían cuando hizo las oposiciones? R. El pequeño no existía y el mayor tenía un año o año y medio</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1454 a 1455. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	
<p>P. Pues, entonces, en relación a las tareas del hogar ¿quien se encarga habitualmente? R. jejeje. El se encarga de las suyas, pero tiene una señora que le ayuda y o me ocupo de las mías, pero porque tengo a los hijos, tengo mucho mas trabajo y también hay una señora que me ayuda. A mi, una vez a la semana, a él dos...</p> <p>(Entrevistada 10: Reg. 1462 a 1463. Titular de universidad. Mujer. Ciencias humanas).</p>	<p><i>División del trabajo familiar igualitaria / División sexual del cuidado de los hijos/as</i></p>
<p>P. ¿Cuál es su estado civil? R. Casado P. ¿Cuántos hijos tiene? R. uno</p> <p>(Entrevistado 11: Reg. 1903 a 1906. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Casado/a y con hijos/as</i></p>
<p>P. ¿Qué edad tenía cuando se presentó a la plaza de titular? R. Esto era en el 94, 34, no 33 años P. ¿Y la niña? R. No, la niña no había nacido. Es una de las cosas que retrasé</p> <p>(Entrevistado 11: Reg. 1909 a 1912. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	<p><i>Promoción sin hijos/as</i></p>
<p>R. Al 50% P. Y de las tareas del hogar ¿Quién se encarga habitualmente? R. Los dos</p>	<p><i>División de las responsabilidades familiares: igualitaria</i></p>

<p>P. A parte de vuestra hija, ¿tenéis alguna persona dependiente a la que cuidar?</p> <p>R. No</p> <p>P. ¿Y del cuidado de vuestra hija, como lo...?</p> <p>R. Igual</p> <p>(Entrevistado 11: Reg. 1922 a 1928. Titular de universidad. Hombre. Ciencias experimentales y tecnológicas).</p>	
<p>(...) dentro de la variable género hay una cuestión quizás importante que es la carga familiar, que es, naturalmente un freno especialmente para las mujeres, eso está más que estudiado y demostrado.</p> <p>(Entrevistado 12: Reg. 1997. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Maternidad y promoción</i></p>
<p>P. ¿Y su estado civil?</p> <p>R. Casado (Reg. 2041. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p> <p>P. De acuerdo, ¿Cuántos hijos tiene?</p> <p>R. 2</p> <p>(Entrevistado 12: Reg. 2040 a 2043. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Casado/a y con hijos/as</i></p>
<p>P. ¿Qué edad tenían cuando hizo las oposiciones?</p> <p>R. ¿Yo?</p> <p>P. No, el pequeño... si las hizo en el 90...</p> <p>R. No, no había nacido el pequeño, y el otro tendría, 8, 9 años.</p> <p>(Entrevistado 12: Reg. 2046 a 2049. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Promoción sin hijos/as</i></p>
<p>(...) Respecto a las tareas del hogar, ¿quién se encarga habitualmente?</p> <p>R. Las tenemos divididas. Yo plancho, soy de los pocos que plancha. Hago la compra</p> <p>P. jeje, es horrible planchar, jeje</p> <p>R. Hago la compra y hago comidas, hago cenas y la comida de los viernes o de los sábados, depende</p> <p>P. Tienen bastante acuerdo sobre el tema</p> <p>R. Si</p> <p>(...)</p> <p>P. Del cuidado de los hijos, también, ¿Cómo llevan la distribución de tareas?</p> <p>R. Uno tiene 16 y el otro 26, o sea que poco hay que cuidar ya, jeje. Lo que pasa es que hay que seguirle en los estudios, al pequeño, al menor</p> <p>(Entrevistado 12: Reg. 2059 a 2067. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>División de las responsabilidades familiares: igualitaria</i></p>
<p>R. Soltero</p> <p>P. Hijos, tienes?</p> <p>R. No</p> <p>(Entrevistado 13: Reg. 2234 a 2236. Titular de universidad. Hombre. Ciencias sociales).</p>	<p><i>Soltero</i></p>