

Experiencias y significados de la igualdad de género en dirigentes universitarias: rupturas, adaptaciones y continuidades

CARMEN GLORIA GODOY RAMOS*

En el presente trabajo se analizan los significados que adquiere la igualdad de género en dirigentes estudiantiles, desde la perspectiva de mujeres que participan o participaron en los últimos cinco años en centros de estudiantes y/o federaciones de universidades chilenas públicas y privadas. Por una parte, se hace especial énfasis en los referentes familiares y motivaciones para participar en la vida política universitaria, y por otra, en las experiencias y desafíos que plantea ocupar espacios aparentemente neutros en términos de género. El trabajo se inscribe en una investigación en curso que se propone caracterizar los discursos públicos en torno al concepto de “igualdad de género” que emergieron en Chile a partir de la década de 1990, y su recepción en estudiantes universitarias y profesionales.

In this article we analyze the meanings gender equality acquires for student leaders, from the perspective of women who participate or have participated over the last five years in student centers and/or federations at Chilean public and private universities. On the one hand, we place special emphasis on family referents and motivations to participate in university politics, and on the other, on the experiences and challenges of occupying spaces which are apparently neutral in terms of gender. Our research is part of an ongoing investigation which seeks to characterize the public discourse surrounding the concept of “gender equality” which emerged in Chile starting in the 1990s, and its acceptance among university students and professionals.

Palabras clave

Género
Mujeres
Universidades
Organizaciones estudiantiles
Participación política

Keywords

Gender
Women
Universities
Student organizations
Political involvement

Recepción: 10 de septiembre de 2015 | Aceptación: 9 de diciembre de 2015

- * Profesora de la Escuela de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Chile). Doctora en Estudios Latinoamericanos por la Universidad de Chile. Líneas de investigación: género, familia, subjetividad, ciudadanía. Publicaciones recientes: (2015), “El discurso de la igualdad de género en el Chile neoliberal: ¿nuevos significados para la igualdad?”, en M. Castillo Gallardo y C. Maldonado Graus (eds.), *Desigualdades. Tolerancia, legitimación y conflicto en las sociedades latinoamericanas*, Santiago, RIL Editores, pp. 249-271; (2014), “Transgresión y disciplinamiento en ‘el estelar del pueblo’”, *Revista de Antropología Experimental*, núm. 14, pp. 45-53, en: <http://www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2014/4godoy14.pdf>
CE: cggodoy82@hotmail.com

INTRODUCCIÓN¹

Entre 1990 y la primera década del siglo XXI, en Chile se consolidan las transformaciones estructurales impuestas por la dictadura en el ámbito económico y político, al mismo tiempo que se produce la inserción del país en el mercado global. Con ello, la población que nace y crece en ese periodo vive inmersa en un proceso de modernización acelerada, particularmente en el ámbito tecnológico, lo cual se ha traducido en un acceso más rápido a la información y a otros patrones culturales en el ámbito de las prácticas y representaciones sexo-genéricas. En medio de las paradojas del neoliberalismo y las tensiones que genera la coexistencia de posturas liberales en lo económico, y conservadoras en el plano de la moral, se han producido importantes transformaciones en los roles que hombres y mujeres desempeñan en el espacio público y privado, las cuales se pueden identificar, especialmente, entre mujeres menores de 40 años.

Dichos cambios consolidan la opción profesional, sobre todo para las mujeres pertenecientes a los sectores de ingresos medios y altos. Autonomía, autorrealización y capacidad de elección son ideas fomentadas por los cambios económicos, los cuales han influido en las transformaciones de las relaciones sociales de género. Estas ideas han estado estrechamente relacionadas con la creación de una institucionalidad y la materialización de diversas iniciativas legales que han contribuido a instalar el “discurso de igualdad de género en Chile” (Godoy, 2013; 2015); no obstante lo anterior, la dimensión política de este discurso tiende a quedar neutralizada por la lógica

económica neoliberal, que posibilita el reacomodo y la resignificación de las ideologías de género más conservadoras.

La educación superior universitaria es un ámbito en el que la presencia femenina se ha ido haciendo cada vez más importante durante la última década. En términos generales, entre los años 1990 y 2000 la cobertura en educación superior en el país aumentó casi al doble (de 16 a 31.5 por ciento de la población entre 18 y 24 años de edad), “el más importante incremento que haya tenido este nivel educacional en la historia” (Teitelboim y Salfate, 2003: 171); para el 2014 había ya una “cobertura bruta de 60 por ciento y neta de 39 por ciento” (SIES, 2014: 52).²

La ampliación de la cobertura se produjo en el marco de la diversificación de la oferta educativa en razón del aumento del número de universidades ocurrido desde la reforma del año 1981, pero esto no implicó la disminución de los niveles de desigualdad entre los estudiantes sino que, al contrario, aumentó la cercanía entre escuela y clase social (Ruiz, 2010): los y las estudiantes que hoy ingresan a la educación superior corresponden, en su mayoría, a la primera generación de su familia que puede acceder a estudios superiores y a convertirse en profesionales. No obstante, al prestigio asociado al hecho de contar con estudios universitarios y las expectativas que esto genera se suman las dificultades que conllevan los excesivos costos de los aranceles (es decir, el costo anual de las carreras universitarias) y la escasa preparación de los estudiantes frente a las exigencias académicas, dadas las desigualdades y deficiencias del sistema educativo chileno. A esto se agrega el alto nivel de

1 Este trabajo forma parte del Proyecto FONDECYT de Iniciación en Investigación N° 11130005 (2013-2016), financiado por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica-CONICYT: “El discurso de la igualdad de género en Chile y su recepción en mujeres jóvenes de las capas medias y altas”. En la fase de realización de las entrevistas (mayo 2014 a septiembre de 2014, y junio de 2015) participaron Angélica Santos y Manuela Rodríguez, egresadas de la carrera de Antropología de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, y Daniela Cornejo, licenciada en Sociología de la Universidad de Chile, a quienes agradezco también sus reflexiones y sugerencias.

2 La cobertura bruta corresponde a la proporción entre el número total de estudiantes que asisten a la educación superior y la población total de 18 a 24 años, mientras la cobertura neta se refiere a la proporción entre el número total de estudiantes de entre 18 y 24 años que asisten a la educación superior y el total de la población comprendido en el mismo rango etario.

endeudamiento con entidades bancarias en el que muchas familias deben incurrir para costear una carrera universitaria para sus hijos e hijas.³

En este contexto, y producto de las desigualdades de carácter estructural, se han producido movilizaciones estudiantiles masivas, particularmente entre los años 2006 y 2011,⁴ en las que participaron muchas estudiantes secundarias y universitarias, y en las que se percibieron liderazgos femeninos que articularon de manera novedosa la demanda por el derecho a la educación y la ampliación de los derechos de las mujeres. En el caso de las líderes universitarias, algunas han llegado a tener mucha visibilidad pública —incluso a nivel internacional—, como es el caso de la presidenta de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH), Camila Vallejo (2010-2011), actual diputada por el Partido Comunista.

El trabajo que presentamos aborda la presencia femenina en las dirigencias universitarias. Forma parte de una investigación en curso que se enfoca en la relación entre el discurso público sobre la igualdad de género —que como señalábamos anteriormente, se instala en Chile a partir de la década de 1990— y en los significados que las mujeres jóvenes le otorgan al concepto de igualdad de género en la construcción de sus proyectos de vida y en sus prácticas cotidianas, así como su apropiación y/o resistencia como referente y como discurso que incorpora nuevos derechos para las mujeres. Cabe señalar que la relevancia de la categoría género para el análisis social radica en la posibilidad de abordar “las relaciones de poder y desigualdad estructural entre los sexos” que se manifiestan en las distintas esferas de la vida social y la vida privada

(Valdivieso, 2009: 30). Del mismo modo, permite comprender

...cómo la simbolización cultural de la diferencia sexual afecta las relaciones entre hombres y mujeres, así como estructura la política, la economía, el sistema jurídico legal, las instituciones del Estado, la vida privada, la intimidad, las ideologías, las ciencias y otros sistemas de conocimiento (Bonan y Guzmán, 2007: 2).

Ahora bien, como plantea María Luisa Femenías, la igualdad no es un concepto unívoco, sino que supone tanto la heterogeneidad básica de todos los seres humanos, como “la multiplicidad de variables desde las que se la puede juzgar”; siguiendo a Amorós señala que la igualdad implica grados de realización, que en el caso de las mujeres tienen que ver con su tardía constitución “como ‘individuos’ y por tanto ‘iguales’ a partir de la obtención de reconocimiento” (Femenías, 2007: 51).

Sonia Álvarez planteaba, hacia fines de los noventa, que la introducción de la “perspectiva de género” en el ámbito estatal en Latinoamérica se debió, en parte, al impulso de una agenda modernizadora con un carácter más técnico que político, de tal modo que el término género se habría convertido, entre algunos funcionarios públicos, en un indicador “neutro de modernidad y ‘desarrollo’ en vez de un terreno o dominio minado por relaciones desiguales de poder entre mujeres y hombres” (Álvarez, 1998: 2). En este sentido, la igualdad de género se plantea como una meta o un horizonte de expectativas a partir del cual hombres y mujeres deben ser tratados en justicia “de acuerdo a sus propias particularidades y necesidades, por lo tanto, la igualdad

3 Para el año 2014, el 62 por ciento de los ingresos de las instituciones de educación superior en Chile (que incluye universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica) provienen de los aranceles (colegiaturas), de los cuales cerca de 52 por ciento se encuentra subsidiado por medio de créditos y becas que otorga el Estado. El porcentaje restante proviene de fondos propios de las familias, créditos privados, otras becas y otras fuentes (SIES, 2014: 16).

4 Véase, por ejemplo, Falabella (2008); y respecto a la repercusión internacional de las movilizaciones, Smink (2011). Durante 2015 también se ha producido una importante movilización a nivel universitario, cuyo eje es la demanda por la gratuidad de la educación para los estudiantes, tanto de instituciones estatales como privadas.

supone derechos, responsabilidades y oportunidades”. Y esto implica, a la vez, el derecho al ejercicio pleno de la ciudadanía política, civil y social (América Latina Genera, cit. en Godoy, 2015).

La igualdad de género constituye referente universal de las sociedades democráticas (Théry, 2004), y en Chile se ha convertido también en un indicador y un horizonte respecto a la democratización de la vida social; sin embargo, las transformaciones producidas en esa materia no influyen de manera homogénea en la configuración de las subjetividades de las nuevas generaciones de mujeres. Factores como el nivel socio-económico, el acceso a nuevas tecnologías y redes sociales, el entorno educacional y familiar, y las creencias religiosas pueden incidir en un mayor o menor grado de adhesión y valoración del discurso de igualdad de género, o sus alcances, lo que se traduce en distintas prácticas y representaciones acerca de los roles apropiados para hombres y mujeres en el espacio público y privado.

Con base en lo anterior, consideramos la necesidad de realizar entrevistas a estudiantes universitarias que participaran activamente en una organización estudiantil. Nuestro propósito apunta a conocer las motivaciones que las llevan a formar parte de la vida política universitaria y, particularmente, los significados de la igualdad de género, tanto en la organización como en sus estudios y vida personal, en un espacio aparentemente más horizontal y neutro en términos de género. En este sentido, abordamos una dimensión específica del modo en que un grupo acotado de jóvenes construyen sus experiencias de participación política y cómo se podrían problematizar respecto a la ciudadanía de las mujeres. Como plantea Nancy Fraser, las desigualdades de género deben ser abordadas tanto en su dimensión estructural, ligada a diferencias

económicas, como en su dimensión simbólica, que se expresa en patrones culturales que legitiman la subordinación de lo femenino. De esta manera, el género aparece “como un eje categorial que abarca dos dimensiones de orden social”: distribución y reconocimiento; estas dimensiones interactúan entre sí, aun cuando mantienen cierto grado de independencia (Fraser, 2013: 162-163). En este sentido, la justicia de género se sustenta en el principio de “paridad de participación”, una condición cualitativa que supone “la condición de ser un igual, de ser un par con otros, de interactuar con ellos como iguales” (Fraser, 2013: 166).

De acuerdo a lo anterior, la realización de entrevistas a jóvenes comprometidas con una organización estudiantil nos ha permitido, por un lado, complementar opiniones y percepciones respecto a las rupturas y continuidades en los roles, prácticas e imaginarios de género, y por otro, abordar un espacio en el cual la participación femenina no sólo ha aumentado, sino que presenta algunas características similares a la participación de las mujeres en la vida política en general, con algún grado de independencia respecto de la afiliación política más institucionalizada o convencional. En este sentido, cabe recordar que la universidad se ha constituido históricamente como un espacio político de formación de dirigencias en estrecha relación con los partidos políticos tradicionales; no obstante, en la actualidad se observa mayor influencia de otro tipo de colectividades políticas (Lobos, 2014).⁵

ASPECTOS METODOLÓGICOS

La investigación en que se inscribe este trabajo es de carácter cualitativo y se enfoca en los discursos sociales que se expresan en las narrativas de los propios sujetos. Entendemos

5 Por ejemplo, Frente de Estudiantes Libertarios (FEL), Izquierda Autónoma (IA), Unión Nacional Estudiantil (UNE) y “colectivos” como Revolución Democrática (RD, actualmente constituido como partido político), Juventudes Guevaristas, Acción Liberal y el Partido Progresista de Chile (Pro) (Vargas, 2015). Varias de estas agrupaciones han surgido en la última década. También se cuenta la presencia muy acotada del movimiento gremialista y las juventudes socialistas.

que el discurso se constituye a partir de recursos lingüísticos comunes preexistentes, y que su apropiación corresponde a una interpretación de la realidad desde una posición particular (de clase, género, sexo, raza y/o etnia) (Godoy, 2015). En este sentido, siguiendo a Fraser, una teoría del discurso puede ayudar a comprender la formación de las identidades sociales de hombres y mujeres, en tanto tramas complejas de significados y “redes de interpretación”, así como los modos “en que se forman y desintegran los grupos sociales, entendidos como agentes colectivos” (Fraser, 1997: 2).

Además, esta teoría permite analizar las maneras en que la hegemonía cultural de los grupos dominantes se asegura y se debate, a la vez que permite “dar luz sobre los proyectos de cambio social emancipatorios y sobre la práctica política” (Fraser, 1997: 2). En este caso, los significados atribuidos a la diferencia sexual en un contexto relacional dialogan con las representaciones y significados generados desde las instituciones sociales, ya sea por las tensiones de la diferencia, o por el silencio de ciertas similitudes. De esta forma, un discurso de género obedece a los condicionamientos culturales, intereses sociales y políticos que movilizan a los sujetos que los portan, es decir, las estrategias de sentido que ponen en juego (Grau *et al.*, 1997, cit. en Godoy, 2015).

La principal técnica utilizada fue la entrevista cualitativa, en tanto que posibilita el acercamiento al campo de las representaciones sociales, los “sistemas de normas y valores asumidos, imágenes y creencias prejuiciales,

códigos y estereotipos cristalizados, rutas y trayectorias vitales particulares, etc.” (Delgado y Gutiérrez, 1995: 228). Esta técnica es útil para el conocimiento de los discursos “arquetípicos” de los individuos en el marco de su grupo de referencia. Conocer estos discursos es fundamental para las evaluaciones sobre sí mismo y los otros, tanto en lo concerniente a las interacciones personales, como a la integración entre el individuo y los roles sociales que debe desempeñar (Delgado y Gutiérrez, 1995).

La investigación contempla entrevistas a estudiantes universitarias y profesionales sin participación en organizaciones, así como a mujeres profesionales que participan en organizaciones de la sociedad civil pro-igualdad. Para efectos de esta investigación, a estas mujeres las definimos, al igual que a las dirigentes universitarias, como informantes clave.⁶ El análisis que presentamos aquí corresponde a 12 entrevistas semiestructuradas realizadas a estudiantes de entre 20 y 31 años, de universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), que incluye universidades estatales y particulares con aporte estatal, y universidades privadas.⁷ Se estableció como criterio el que participaran activamente en una organización estudiantil. Dado que las elecciones son anuales se incluyó a jóvenes que hubiesen participado entre 2011 y el ciclo 2013-2014. Al momento de las entrevistas, las estudiantes ocupaban cargos en centros de estudiantes y federaciones, tanto a nivel de presidencia y vicepresidencia (en ambos casos en una federación y/o centro de estudiantes), como en secretarías, jefaturas

6 De un total de 47 entrevistas realizadas entre el 2014 y 2015, 22 corresponden a informantes clave (12 dirigentes a nivel universitario y 10 mujeres profesionales ligadas a organizaciones sociedad civil), 13 a estudiantes universitarias de entre 19 y 28 años de edad de universidades del CRUCH y privadas, y 12 a mujeres profesionales de entre 25 y 38 años de edad, con/sin pareja, con/sin hijos.

7 El CRUCH, “es una persona jurídica de derecho público, de administración autónoma, creado por ley el 14 de agosto de 1954, como un organismo de coordinación de la labor universitaria de la nación”. Está integrado por 25 rectores de instituciones de carácter estatal o particulares con aporte estatal (creadas con anterioridad a 1980 o derivadas de aquellas), ubicadas en distintas regiones del país. Entre ellas están la Universidad de Chile y la Universidad Católica. Para mayor información véase: http://www.consejodirectores.cl/web/consejo_aporte.php (consulta: 15 de mayo de 2015). Las universidades privadas consideradas en este trabajo fueron: Universidad Adolfo Ibáñez, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Católica Raúl Silva Henríquez, Universidad Central, Universidad del Desarrollo, Universidad Diego Portales y Universidad Finis Terrae.

y/o vocalías en áreas específicas (cultura, finanzas, sexualidad) de las mismas organizaciones. Sólo se entrevistó a una mujer recién titulada y que trabajaba, expresidenta del centro de estudiantes de su carrera, que fue la primera mujer en ocupar ese cargo.

Para seleccionar a quienes participarían en la investigación y realizar las entrevistas, en primer lugar se seleccionaron las universidades en las que se encontraban mujeres en la dirigencia a nivel de federación y/o centros de estudiantes, y para identificar a las estudiantes se revisaron la prensa y las páginas web de las instituciones, así como Facebook y Twitter, que son utilizadas como plataformas para visibilizar las actividades de las organizaciones y permiten acceder a información sobre sus directivas. Una vez establecidos los contactos, las sesiones se fijaron en conjunto con la entrevistadora, privilegiando los propios lugares de estudio de las estudiantes o sus proximidades; esto con el fin de minimizar los tiempos de traslado desde los lugares donde desempeñan sus actividades, así como generar condiciones adecuadas para la realización de una entrevista.

Las entrevistas se organizaron en torno a dos ejes temáticos, a partir de los cuales se elaboró una matriz de análisis: el primer eje fue el relativo a las trayectorias y referentes para la participación, así como a las concepciones de igualdad de género y opiniones respecto a su devenir en Chile en términos políticos, institucionales, debates y legislación. El segundo eje se organizó en torno a las características de la carrera, la organización en la que participaban, sus relaciones con la autoridad a nivel institucional, los temas de género en la organización —y en la propia universidad— y por último, sus proyecciones políticas y/o profesionales. Resulta importante precisar que si bien se contaba con una pauta de preguntas organizada en torno a los temas mencionados, las entrevistas se plantearon como instancias de conversación, en las que algunos temas podían cobrar mayor relevancia de acuerdo a las experiencias e intereses de las propias

estudiantes. De esa forma, la entrevista se constituyó como una experiencia en sí misma sobre la cual el equipo que se conformó (la investigadora responsable y tres asistentes), pudo reflexionar y generar nuevas preguntas.

Considerando lo anterior, y para efectos de este trabajo, abordaremos tres temas que surgieron de las entrevistas y que nos parecen de especial relevancia: la participación y los significados que se le atribuyen a la organización y la actividad política; la familia y las historias familiares, en lo que se refiere a la participación política y al rol de las madres como sostén económico de la familia, así como las tensiones que experimentan las estudiantes entre la vida personal, familiar y política, incluidos los estudios.

Organizamos el trabajo en tres partes: en la primera, a modo de contexto, revisamos antecedentes respecto cómo se integran las mujeres a la educación superior, tanto a nivel regional como nacional; en una segunda parte desarrollamos el análisis temático de las entrevistas; y en la tercera presentamos algunas consideraciones finales.

MUJERES, IGUALDAD DE GÉNERO Y EDUCACIÓN SUPERIOR

Nelly P. Stromquist señala, respecto de la relación entre género y educación en América Latina, que en los discursos sobre la democratización de la vida social, la educación aparece como un mecanismo para la movilidad social y la democracia. Pero si bien la educación formal posibilita el acceso a mejores empleos y vidas más satisfactorias, su relación es más estrecha con la integración social que con la liberación individual o colectiva. De esta manera, la igualdad en el acceso a la educación superior —reforzada por brechas mínimas entre matrícula femenina y masculina— da la impresión de que los problemas de género son inexistentes, cuando en la práctica muchos de los derechos de las mujeres todavía no se ejercen plenamente (Stromquist, 1996).

Efectivamente, de acuerdo a Rico y Trucco (2014), en los últimos 40 años la presencia de las mujeres en la educación técnica o universitaria a nivel regional no sólo ha aumentado, sino que ha llegado a superar a la de los varones en países como Argentina, Brasil, Panamá y la República Bolivariana de Venezuela. Por su parte, en Colombia, Costa Rica, El Salvador y México no existen mayores diferencias por sexo entre los matriculados.

Las estadísticas recientes indican que la proporción de mujeres que cursan estudios de tipo técnico-profesional en los países de la región ha aumentado, sin embargo, no se concentran en las carreras de ciencia y tecnología, que son las más valoradas por el mercado laboral y que reciben los mejores salarios, sino en las áreas de ciencias sociales, negocios y leyes (Rico y Trucco, 2014). Esta segregación se encuentra asociada a “las actitudes y resultados de desempeño en estas materias, que se van formando durante la trayectoria educativa y de socialización, de manera que la diferencia en la orientación por sexo determina luego los campos ocupacionales y de estudios postsecundarios” (Rico y Trucco, 2014: 44-45). Para el año 2008, el porcentaje de mujeres de la región que se graduaba en ciencias sociales, negocios y leyes alcanzaba un 57 por ciento, mientras que 41 por ciento lo hacía en “carreras relacionadas con las ciencias, medicina, biología, física, matemática, estadística y computación, dato similar a lo que ocurre en los países de la OCDE” (UNESCO, 2012, cit. por Rico y Trucco, 2014: 45).

Por otra parte, Stromquist (2006: 370) plantea que el creciente acceso a la educación “parece ocurrir mayormente como resultado del cambio de las condiciones sociales y de la expansión general de la educación formal”, y respecto a la acción estatal, afirma que hay una tendencia “a considerar indistinto *igualdad* y *equidad*. En lugar de promover igualdad, muchos gobiernos proponen equidad confundiendo de esta manera los medios [para obtener la igualdad] con los fines”. La autora

apunta que las políticas educativas estatales se limitan a igualdad de oportunidades, entendidas como el “acceso a la educación, particularmente, acceso a educación primaria” (Stromquist, 2006: 369). Las medidas compensatorias que debe tener una “equidad real”, junto con haber sido implementadas por pocos países, tienden a focalizarse “en grupos de mujeres vulnerables: niñas en zonas rurales, niñas pobres y mujeres analfabetas”. Para Stromquist (2006: 370), esta confusión entre igualdad en el acceso y equidad, “significa también considerar que el conocimiento en la escuela es neutro en género; de esta manera, esta política falla en cuestionar la naturaleza de la experiencia escolarizada”.

De igual forma, Trucco (2014: 23) indica que el porcentaje de jóvenes de 25 a 29 años de edad de 18 países de la región que concluye una carrera universitaria (con una duración de cinco años) es de sólo 10.7, con una fuerte diferenciación por quintil de ingreso; sin embargo, es mayor el promedio de mujeres jóvenes “[que] están logrando concluir este nivel educativo en mayor proporción que los hombres, especialmente entre los quintiles de ingreso medios y altos”.

En el caso chileno, en el año 2014 la matrícula de estudiantes de educación superior (incluyendo institutos profesionales y centros de formación técnica) fue de 1 millón 215 mil 413, de los cuales 52 por ciento eran mujeres (SIES, 2014: 14). De ese total, la matrícula en universidades del CRUCH fue de 333 mil 549 estudiantes, mientras que en las privadas llegó a 376 mil 305 (SIES, 2014: 53). Datos del Ministerio de Educación muestran que entre 1983 y 2011, y en concordancia con el panorama regional, la matrícula universitaria de mujeres en las áreas de salud, ingeniería, economía y negocios, y ciencias sociales, se mantuvo en un crecimiento constante —particularmente en salud y tecnología—, de manera que para el año 2011 el número de mujeres matriculadas y tituladas superaba al de los varones (SIES, 2012). No obstante, persisten áreas que concentran

la matrícula femenina: en educación, en universidades del CRUCH y privadas, 64.37 por ciento de la matrícula total en el 2015 corresponde a mujeres, frente a un 35.63 por ciento de varones. De manera inversa, en el caso de tecnología, la matrícula total es prioritariamente masculina (75.47 por ciento), mientras que el 24.53 por ciento restante corresponde a mujeres.⁸

Para estimular el ingreso de mujeres a campos históricamente masculinizados en Chile, como las ingenierías, se han implementado algunas medidas: en el caso de la Universidad de Chile, en 2014 se implementó un Programa de Ingreso Prioritario (PEG) que promueve la incorporación de mujeres al área de ingeniería y ciencias afines, a través de la oferta de 40 cupos especiales en el plan común para quienes cumplan las condiciones de postulación. Esta universidad, además, cuenta con una Oficina de Igualdad de Oportunidades de Género, creada en el año 2013.⁹ En una línea similar, aunque sin un carácter institucional sino acotado a la facultad en que se imparte la carrera, en la Universidad Católica se creó la iniciativa Mujeres para Ingeniería UC; por una parte, se enfoca en alumnas de tercero y cuarto medio, de modo de “aumentar el talento femenino que ingresa a la Escuela de Ingeniería UC; y por otro lado, promueve “Ingenieras UC: más ideas para Chile” que “busca potenciar un ambiente de inclusión dentro de la Escuela de Ingeniería, favoreciendo la discusión y concientización de temas de género en la escuela, además de

generar redes y *role models* entre las estudiantes y egresadas”.¹⁰

MOTIVACIONES PARA LA PARTICIPACIÓN Y AGENDAS DE GÉNERO

Las estudiantes entrevistadas¹¹ provienen de sectores medios y altos, cursaron su educación secundaria en establecimientos tanto públicos (municipalizados) y particulares-subvencionados (privados que administran fondos públicos), como particulares-pagados (clasificación que incluye colegios de orientación religiosa). No obstante, entre los factores que las motivan a participar encontramos un elemento que se repite: la importancia y transversalidad de las movilizaciones estudiantiles, particularmente las del año 2011, en las cuales algunas participaron directamente. Esto se refleja en la mayoría de los relatos en frases como: “marcó hartó el liceo de donde yo venía el 2011... el grupo que se formó igual empezó a cuestionar un poco cómo nos organizábamos... de hecho repetí ese año” (24 años, CRUCH estatal), o “estábamos en el 2011... ¿cómo no íbamos a decir nada?” (21 años, CRUCH particular con aporte estatal-católica). Estas experiencias provocaron el interés por organizarse e impulsar la participación de sus compañeros y compañeras una vez que ingresaron a la universidad. Al respecto se observan dos situaciones distintas: en ciertos casos se trata de una vocación más personal, ligada a la posibilidad de incidir y provocar cambios a nivel interno que encuentra sus antecedentes

8 Fuente: Consejo Nacional de Educación, Índices Matrícula al 25 de junio de 2015, en: http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionIndicesPostulantes/Indices_Sistema.aspx (consulta: 30 de agosto de 2015). Parámetros utilizados: todo el país, sólo universidades (todas), sólo carreras de pregrado, sólo programas regulares, sólo horario diurno, todos los tipos de carreras, todos los tipos de ingreso.

9 En el año 2012, el entonces rector, Víctor Pérez, convocó a académicas, estudiantes y funcionarias a formar parte de una Comisión de Igualdad de Oportunidades de Género, la que inició un diagnóstico luego profundizado por la Oficina de Igualdad mencionada arriba. El trabajo de ambas instancias se publicó como un informe “que describe los principales avances en materia de equidad de género logrados en la Universidad de Chile desde su fundación, y al mismo tiempo, detectó situaciones de discriminación y brechas significativas entre hombres y mujeres en distintos campos del quehacer universitario” (Universidad de Chile-Rectoría, 2013: 27).

10 Para mayor información consúltese la página web *Nuevas ingenieras*, en: <http://www.nuevasingenierasuc.cl/#!equipo/c10mm> (consulta: 15 de mayo de 2015).

11 Todas las entrevistas se realizaron previa firma de un consentimiento informado; hemos omitido los nombres de las entrevistadas, sólo indicamos su edad, si la universidad en que estudia pertenece al CRUCH o es privada, y su carácter religioso o laico.

en trabajos voluntarios realizados en la etapa escolar (que continúan en la universidad) o la pastoral del colegio (cuando se trata de establecimientos católicos). Salir del ámbito puramente académico les permitió conocer “otra realidad totalmente distinta”. Por otra parte, y más allá de tener algún tipo de militancia, estos proyectos, que podrían parecer más individuales, se les presentan como el desafío de “cambiar las cosas”:

...siento que en mi universidad hay muchas cosas que crear, o sea, no sé, partiendo desde que por ejemplo no existía personalidad jurídica de la Federación... siento que ese diagnóstico como de tener realmente, de que todo fuese como una hoja en blanco, me motivó más aún... a decir “bueno, hay que hacerse cargo de esto” ...generar algo nuevo en vez de quedarse como en el *statu quo* y decir “bueno, aquí no pasa nada, qué lata, voy a sacar mi carrera y me voy” (20 años, privada laica).

...no quería pasar... no sé si la palabra es pasar desapercibida, pero no quería pasar por la universidad, por este periodo universitario sin hacer nada y seguir la corriente sino que quería generar cambios y en mi carrera yo tenía muchas y hacía muchas críticas y la idea es que si tú tienes críticas puedas trabajar y que eso se pueda mejorar, entonces yo creo que de ahí nació, y también es todo un tema de que siempre me gustó participar, el que fuera mujer nunca me limitó a no hacer nada (23 años, privada laica).

Cabe señalar que, a diferencia de las universidades estatales que cuentan con organizaciones de representación estudiantil de

larga data,¹² en el caso de varias universidades privadas las instancias de organización de carácter democrático son limitadas y enfocadas en temas de “bienestar estudiantil”.

Una segunda situación corresponde a aquellas jóvenes que participan en algún tipo de organización paralela a la vida universitaria, como colectivos políticos de izquierda, feministas y juventudes de partidos políticos (particularmente las Juventudes Comunistas). Esta militancia genera una identidad que orienta sus propósitos respecto a los temas a poner en la agenda. Esto también supone una trayectoria más larga y una “responsabilidad” mayor que trasciende sus deseos y posibles motivaciones personales, como se aprecia en las siguientes citas:

...cuando era *mechona*¹³ entré a un colectivo como de la universidad, que en ese minuto era el único colectivo de izquierda que existía en la universidad, aparte de las Juventudes Comunistas... en abril del año pasado, cuando ya llevábamos su buen trote, cinco, seis meses en la plataforma, yo me metí a La Alzada¹⁴ ...y en La Alzada encontré en realidad lo que anduve buscando... (21 años, privada laica)

Más que una motivación personal, es una responsabilidad porque, bueno yo milito en la Jota [juventud comunista], y un poco nos habíamos puesto el objetivo de que era necesario, bueno en ese tiempo estaba la derecha en el centro de estudiantes... dejar de que el centro de estudiantes fuera una productora de eventos, dejar de que el centro de estudiantes en el fondo fuera una piedra de tope para todos los procesos que queríamos hacer y un poco en ese sentido me

12 La FECH fue creada en el año 1906, y la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica (FEUC) en 1938. Ambas universidades pertenecen al CRUCH.

13 Término coloquial para hacer referencia a los/las estudiantes de primer año.

14 La Alzada, Acción Feminista Libertaria, es una organización político-social creada a fines del 2012 en Santiago, vinculada al Frente de Estudiantes Libertarios. Se define como una organización que surge “frente a la necesidad de hacer visibles las diversas opresiones que mujeres y hombres viven por su condición de género y/o sexo, teniendo como objetivo luchar orgánicamente por la transformación de la estructura capitalista-patriarcal hegemónica, desde una perspectiva libertaria”. Al respecto véase: <http://laalzada.org/web/> (consulta: 15 de mayo de 2015).

tocó asumir más la responsabilidad, que ser una motivación interna que yo dijera como “¡oh! quiero ser presidenta del centro de estudiantes” (24 años, CRUCH estatal).

En tercer lugar, encontramos instancias de organización más espontáneas —aparentemente inarticuladas— entre compañeros y compañeras para “hacer algo”, que recogen también estas experiencias previas para presentar una lista o candidatura en el proceso de elección del centro de estudiantes o federación universitaria.

Estábamos carreteando con un grupo de amigos grande y empezamos a hablar. En el fondo, un poco a filosofar sobre la Universidad y todos los problemas que tenía... había que hacer algo, entonces ahí dijimos “seamos federación”... “¡Ya, pero hagámosla!”, y éramos tres, y empezamos a buscar gente que pudiera participar... tenemos un grupo de trabajo súper grande y que en el fondo son amigos que pensaron siempre parecido y que hay que organizarse y que hay que trabajar, mejorar la U [universidad], y que era necesario también un trabajo súper importante en fortalecer las bases (20 años, privada católica).

Vinculado a lo anterior, preguntamos a las entrevistadas por su visión sobre la igualdad de género en la universidad —en sus carreras y en la institución en general— y al interior de la organización. Las respuestas varían según tengan un discurso más elaborado sobre el tema, ya sea porque militan en un colectivo feminista, como ya mencionamos, o porque el tema les resulta atractivo y se informan. Los posibles impedimentos para la participación, aunque no sean explícitamente excluyentes, aparecen ligados a estereotipos tradicionales sobre la belleza y la carencia de capacidades intelectuales, expresados en los dichos de algunos de sus compañeros, como: “las mujeres no podemos participar en política porque no

tenemos idea de lo que es la política y porque si eres bonita menos puedes participar” (21 años, privada católica).

Las estudiantes cuestionan dichos estereotipos, la “apariencia correcta” que se requiere para ser validadas política e intelectualmente, como por ejemplo, el que “la mujer que se pinta y se maquilla es súper tonta y no hace nada más que eso”. En ese sentido, sus críticas a la norma no necesariamente se traducen en una postura política “feminista”, en el entendido de una praxis de carácter político y transformador, es decir, “una interrogación constante al modo político y cultural existente promoviendo otras formas para la política y la cultura” (Castillo, 2011: 20); al contrario, cuestionan también las clasificaciones absolutas respecto a ser o no feminista para impulsar los temas de igualdad de género en las organizaciones en que participan. Para quienes no se reconocen abiertamente como feministas, o adhieren a sus postulados, los colectivos feministas que existen en sus facultades aparecen más bien como una “división” que hace que los hombres estén “más dedicados a temas de la facultad y las mujeres dedicadas al tema de género”. De esta forma, las demandas por igualdad no son lo mismo que tener una actitud “radical” y que pueda ser calificada como excluyente:

...no me considero feminista, o sea, no lo sé... una vez leía que la mujer que no se considera feminista estaba como pecando contra su género... no lo veo al feminismo como algo malo, sino como... la mujer nos tenemos que empoderar de varias cosas, pero tenemos que romper con este mito de que nosotros somos mejores que los hombres, porque no somos mejores que los hombres... o sea, de feminismo se pasa a esa cuestión de hembrismo, o sea, las mujeres vernos como el macho dominante no puede ser tampoco, porque no queremos lo mismo, porque por algo hemos dado toda esta lucha... (21 años, privada católica).

Esto resulta interesante por dos razones. Por una parte, las estudiantes no reconocen diferencias de género importantes en el ámbito en el que se desenvuelven, como discriminaciones o frenos a sus iniciativas y proyectos, y consideran que estos impedimentos afectaron con más fuerza a las generaciones anteriores (las de sus madres y abuelas), lo que veremos más adelante. Luego, revelan cómo la idea de igualdad ha tendido a separarse de su dimensión más política, si asumimos que, en general, se hace referencia al “feminismo” como una categoría amplia, con excepción de quienes militan en un colectivo con una definición clara, como la clase. No obstante, cuando se les pregunta sobre el impacto que ha producido en ellas participar y/o liderar, reconocen que las ha transformado como sujetos, se han empoderado como mujeres, han adquirido mayor seguridad en sí mismas, y con ello “herramientas mucho más blandas... habilidades de oratoria, habilidades por ejemplo en el tema de negociar, habilidades en el tema de generar discusión política, etcétera, y que no te entrega una sala de clases” (20 años, privada laica).

Otras experiencias personales más complejas y dolorosas han transformado su manera de pensar frente a las relaciones entre hombres y mujeres. Es el caso de una estudiante que denunció haber sufrido una situación de abuso por parte de un compañero, y que la hizo replantearse su actitud, e impulsar la creación de una instancia paralela al centro de estudiantes, enfocada en los temas de género y sexualidad:

...fue en un contexto de fiesta, como de carrete de curso y pasó re piola, yo me acuerdo que le conté al curso y todos quedaron así como “ya, pero es normal, no le *dis* color, estaba curado, olvídale”. Y mi amiga también lo vivió, y nos dimos cuenta que le pasaba a muchas mujeres aquí en la universidad, y que se naturalizaba, por el contexto (24 años, privada laica).

En ese sentido, llama particularmente la atención cómo se repiten nudos y tensiones entre lo privado y lo público, y cómo al mismo tiempo hay una toma de conciencia de una posición en el orden de género, una reflexión que, como decíamos, no se reconoce abiertamente como feminista respecto a los esfuerzos por hacerse de un lugar que también “está demasiado masculinizado”, donde no hay espacio para la diversidad sexual, y donde algunas sienten que se van “poniendo en una posición mucho más dura y mucho más pesada”:

...cuando entré a la universidad igual yo lo noté mucho también, en la política, en la forma de hacer política, que los hombres son muy masculinos para hacer su política, y las mujeres tenemos que adecuarnos a eso, porque si no, no resaltamos... en las asambleas, la forma de gritar, la hora que se demoran en decir su punto, eh, ese tipo de cosas que a veces no se notan tanto como a primera vista... me llamaba mucho la atención esto de los hombres súper dirigentes, y súper masculinos, y súper heterosexuales, y las mujeres son las que toman actas... (21 años, privada laica).

*La familia e historias familiares: las distancias generacionales y las mujeres que aperran*¹⁵

La familia y las historias familiares también adquieren importancia en los relatos de las entrevistadas. En primer lugar, encontramos la memoria de la dictadura y la relación con la política. Hay familias en las que el padre o la madre participaron en oposición al régimen militar, militancias en partidos de izquierda, pero también parientes parlamentarios más cercanos a la derecha, y en las que se conversaba de política “en la mesa”. En ese contexto aparece la “generación del miedo”, denominación que hace referencia a aquellas familias, el padre, la madre o ambos, que vivieron su juventud en dicho periodo y que hoy, más que

¹⁵ Término con el que se hace referencia al hecho de enfrentar una situación, hacerse cargo.

poner obstáculos a la militancia o compromiso de sus hijas con una organización, temen por su seguridad de manera casi inconsciente.

...mi mamá es una mujer que vive con miedo, ayer antes de la marcha me llamaba y me decía “¿dónde estai? Van a salir los milicos, te va a llegar un balazo”, son la generación del miedo también... ninguno de nosotros que nacimos después tiene miedo porque no lo vivimos tampoco, entonces es una parada distinta para con la institucionalidad, para con la sociedad, para con nuestros propios padres, porque no vivimos en el mismo contexto, y pareciera como si hubiera un abismo, como si alguien nos hubiera sacado un pedazo de historia... (21 años, privada laica).

Interesa destacar la reflexión en torno a este “abismo” generacional que emerge como producto del “trabajo de la dictadura” en la modelación de las conductas. En relación a sus padres, cuyas edades fluctúan entre los 45 y 60 años, las “hijas” se enfrentan a la autoridad y la institucionalidad sin el miedo “incorporado”, y al mismo tiempo cuestionan los roles de género tradicionales en el marco de las transformaciones que posibilitan la globalización y el desarrollo tecnológico. Pero además, desafían la posibilidad de perder los beneficios económicos para poder estudiar por el hecho de estar en la organización:

...soy hija única, entonces mi mamá igual le da miedo porque estudio acá y estoy con beca completa, y si me pasaran sumario, ponte tú, qué pasa con mi educación. Pero yo lo acepto no más, o sea si el día de mañana me quitan la beca por x motivo, ahí las veré cómo me las arreglo. Pero esto es algo que tengo que hacer y que tampoco me puedo quedar callada con lo que tengo aquí dentro porque las cosas no están bien dentro de la Universidad... (20 años, privada católica).

Preguntamos por los referentes más cercanos en temas de participación, pero esto fue derivando hacia sus proyectos personales y sus opciones profesionales. La mayoría mencionó como figuras notables o referentes en sus vidas a las mujeres de la familia: madres, abuelas y tías. Así relatan experiencias de movilidad social, de “familias de mujeres”, algunas de ellas separadas de sus padres, que tuvieron que sacar adelante hermanos, hijos y nietos y en las que se reconoce la formación del “carácter”.

En mi familia la gran mayoría son mujeres. Yo vivo con mi mamá, mi abuela y las dos son mujeres súper potentes que me enseñaron a que siempre tenía que ser súper parada, y que nadie me pisoteara y que reclamara por lo que quería y de ahí viene el que yo veía que algo me molestaba y que tenía que participar (23 años, privada laica).

En ese contexto, sin que el padre esté necesariamente ausente, se le asigna un papel menos relevante, frente a “una mamá profesional, una mamá que sustenta el hogar, una mamá que me entrega como apoyo, como contención psicológica, una mamá que está en todas” (20 años, privada laica). Esto concuerda con el nuevo escenario social que se abre en la década de los noventa y que da cuenta de muchas familias sostenidas económicamente por mujeres. Pero así como las madres u otras figuras femeninas de la familia son referentes en la dimensión de sostenedoras, “muy independientes, muy trabajadoras”, al mismo tiempo son cuestionadas por estar “muy sometidas frente a las opiniones de los hombres”. En general, se encuentran más ligadas al mundo del trabajo, del esfuerzo económico, mientras que en varios casos son las figuras masculinas (padre, abuelo, tío, hermano mayor), las que se reconocen más ligadas a la actividad política:

Mi papá es político, hasta el día de hoy es del Partido Comunista, siempre fue dirigente

social: presidente de la junta de vecinos, presidente de la unión comunal, siempre estuvo metido en la política y yo creo que por ahí viene la inquietud (31 años, CRUCH estatal).

[Vengo] de una familia súper política, súper participativa dentro de la dictadura... mi abuelo... fue alcalde DC [demócrata cristiano], pero mis tías y mi mamá se fueron separando un poco más de la rama DC y desde chica yo siempre escuché sus historias... (20 años, privada católica).

Por otro lado, aparecen los casos de madres que habiendo ingresado a la universidad no pudieron terminar sus estudios por motivos económicos, por tener su primer hijo siendo estudiantes, y que con mucho esfuerzo regresaron a la universidad en horario vespertino a completar el proceso iniciado unos diez años antes. Un caso representativo es el de la madre de una de las entrevistadas que trabajaba de secretaria en una oficina de abogados; ante la petición que hizo a sus jefes para adelantar su horario de salida y comenzar a estudiar Derecho, la respuesta fue negativa “porque no querían una abogada, querían una secretaria”. Ella renuncia. Luego, de vendedora se convierte en microempresaria en un ámbito tan masculino —destacado así por la entrevistada— como la construcción, donde participa a través de su pequeña empresa de aseo. En otro caso se recuerda haber visto a la madre, que es profesora —la hija también optó por la pedagogía— “trabajando mucho, haber estudiado de noche para sacar el magíster y poder trabajar en otra cosa” (24 años, privada laica)

Las tensiones entre familia, participación, estudios (y trabajo)

Observamos también la reproducción de los roles tradicionales de género, las tensiones que convergen respecto a cómo equilibrar

las demandas familiares, el “tiempo en familia”, con el ritmo de la política universitaria y con los propios estudios, ya que se debe aprender a hacer rendir el tiempo entre estudios, largas reuniones y declaraciones que escribir. Además no se tiene tiempo para “salir” o mantener una relación amorosa y se pierden celebraciones familiares porque hay que “cumplir”, mantenerse como una buena estudiante, no generar críticas por el desempeño académico. En cuanto a los roles tradicionales, a lo “admitido”, aparece el tema de “no estar en la casa”, “quedarse fuera”, que incidirían en la menor participación política de las mujeres en la universidad, porque también influye la norma.

¿Por qué crees tú que hay menos mujeres en el ámbito político de la universidad?

...cuando uno se mete en pegas políticas, igual es como dejar de hacer un montón de cosas. O sea yo, por ejemplo, no veo a mi familia, tiempo para *pololear* tengo muy poco (24 años, CRUCH estatal).

...yo soy estudiante y no tengo a nadie a mi cargo... costos familiares obvio que hay, me perdí todos los cumpleaños de mi abuela, mi tía, de mi primo chico y todas esas cosas, pero no es lo mismo que si tuviera una hija y que la tuviera que ir a ver a las una o dos de la mañana los días que eran más críticos, o decirle, como “no, tranquila, estoy escribiendo una declaración” (21 años, CRUCH particular con aporte estatal-católica).

Por otro lado, no se reconoce apoyo institucional para las mujeres que son madres y estudiantes universitarias, al menos no de manera explícita; éste depende más de la comprensión de los profesores y profesoras, y del apoyo de sus pares:¹⁶

16 Para el año 2010 las universidades del CRUCH informaron un total de 2 mil 861 estudiantes madres o embarazadas, de las cuales 93 por ciento eran solteras y 5 por ciento casadas. Véase SIES, 2010.

...y mis compañeros toda la vida también ahí *aperraron* con, o sea, de repente llegaba tarde a prueba y los profes no habían dejado entrar al anterior y me decían “es que no te puedo dejar entrar” y todos, así como no importa, déjala entrar porque tenía como el justificativo... todos mis compañeros saben que yo me pongo a hacer trabajos después de las 9:00, y que si no, tenemos que hacer un trabajo por Internet, siempre es después de las 9:00 [cuando se duerme su hija], y están dispuestos a acostarse más tarde porque yo tengo que hacer el trabajo más tarde (30 años, privada católica).

El apoyo para las estudiantes militantes que son madres depende también de las redes familiares —la propia madre—, al menos temporalmente, y cuando no hay cercanía física, la maternidad se ejerce de una manera que puede incluso contraponerse al modelo tradicional: se hace a los hijos responsables de ciertas tareas desde pequeños, y se negocia un reparto de labores más equitativo con la pareja. Cuando se tienen hijos, se estudia y se es dirigente, se demanda el doble y hay que compatibilizar: “aprender a separar” la mamá de la mujer y la persona, saber que “la mamá estudia y que la mamá tiene otras cosas que hacer también”, y donde se aprende también “que haber tenido hijos no significa que yo haya tenido que renunciar a lo que quiero hacer” (31 años, CRUCH estatal).

ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Cabe señalar que la muestra no cubre la totalidad de organizaciones estudiantiles que contaban con una presidenta o vocera durante el periodo de realización de las entrevistas, a nivel de federación ni de carrera. La escasez de tiempo, sobre todo en periodo de exámenes, resultó ser un obstáculo importante para la concreción de las entrevistas, pese a la gran disposición que mostraron las estudiantes para compartir sus experiencias. Por otra

parte, en este trabajo no profundizamos en la relación entre la matrícula femenina de la carrera y la presencia de mujeres en los centros de estudiantes, si bien en todos los casos considerados, las organizaciones, en sus distintos niveles, estaban compuestas por hombres y mujeres. La mayor presencia de mujeres en cargos de representación a nivel estudiantil resulta un fenómeno de importancia, debido al hecho de que éstos han sido, históricamente, espacios masculinizados. Las mujeres no sólo accedieron más tarde a los estudios universitarios, al menos masivamente, sino que las universidades, al formar parte de lo público, también operan como un espacio privativo de lo masculino —así como lo doméstico ha sido privativo de lo femenino—, más aún al tratarse de una instancia de formación política. Ello, sin embargo, no significa que las mujeres no formaran parte de las dirigencias universitarias durante periodos anteriores, sino que su mayor presencia en ese nivel es el resultado de un proceso de transformación de orden estructural que posibilitó un aumento de la matrícula femenina y la afirmación de un modelo de mujer moderna, profesional y emancipada; esto ha supuesto, al mismo tiempo, reacomodos y adaptaciones de los roles e imaginarios tradicionales, es decir, de la forma “apropiada” de ocupar el lugar de las dirigencias.

En este renovado interés por “hacerse parte de los cambios”, son de gran importancia las transformaciones recientes del Chile posdictatorial en el plano cultural, económico y político; en ese contexto la presión por acceder a la esfera pública como espacio formador de opinión y discusión por parte de las mujeres —y de sectores que son considerados “minoritarios” por su pertenencia étnica, racial y/o sexual— ha instalado el debate en torno al reconocimiento y la redistribución. De igual forma, aunque en menor grado, la participación en algún tipo de organización (como colectivos feministas y juventudes de partidos políticos) ocurre paralelamente a la vida universitaria y orienta los temas a poner en la agenda.

Respecto a la reproducción de los roles tradicionales de género, observamos las tensiones que convergen en el equilibrio de las demandas familiares —el “tiempo en familia”— con el ritmo de la política universitaria y con los propios estudios. Cabe preguntarse si estas tensiones se dan igual en el caso de los varones que participan en organizaciones, trabajan y son padres. De los dichos de las entrevistadas se desprende que esto no necesariamente ocurre. En este sentido, se debe indagar más sobre la aparente “neutralidad” de los espacios universitarios en términos de género, de tal forma que algunas situaciones (no sólo de acoso y/o abuso sexual) podrían estar siendo naturalizadas como forma de sociabilidad admitida entre hombres y mujeres, y de lo cual no se habla o se prefiere no cuestionar. Así también habría que profundizar acerca de la compatibilidad entre el ejercicio de la maternidad y los estudios, cuya existencia no se reconoce institucionalmente, pero aparece en las demandas que las organizaciones le plantean a las instituciones. Maternidad y estudios no son posibilidades mutuamente excluyentes en los proyectos de vida de las estudiantes.

En los esfuerzos por equilibrar la relación entre estudios, relaciones familiares y personales, y la participación en una organización, se repiten nudos y tensiones entre lo privado y lo público. Al mismo tiempo, las estudiantes

expresan una toma de conciencia de su posición en el orden de género, pero su reflexión no necesariamente se entiende como feminista respecto a los esfuerzos por hacerse de un lugar en un espacio de dirigencia que se reconoce como masculinizado, porque la igualdad y las desigualdades de género son problematizadas/politizadas de otra manera. De este modo, se da cuenta de elementos de continuidad y ruptura: las mujeres contarían con ciertas habilidades y capacidades que aunque pueden ser producto de una socialización tradicional, adquieren un nuevo significado en el contexto de una organización donde junto con sus pares varones deben resolver problemas cotidianos, lidiar con la institución y con otros/as estudiantes.

En este sentido, podríamos decir que están quienes siguen un camino conocido y quienes se aventuran en una práctica que iniciaron casi sin buscarlo, en la cual reconocen un aprendizaje importante que incluye el aprendizaje de códigos de la “política masculina”, como la contención de emociones, así como la resistencia a los encasillamientos y estereotipos. A pesar de ello, sus proyecciones no necesariamente están orientadas al mundo de la política en el sentido convencional o no convencional, sino más bien pretenden desarrollar las habilidades adquiridas en su campo profesional y/o en organizaciones sociales alternativas.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, Sonia E. (1998), “El estado del movimiento y el movimiento en el Estado”, en: <http://agendadelasmujeres.com.ar/notadesplegada.php?id=1313> (consulta: 5 de agosto de 2008).
- BONAN, Claudia y Virginia Guzmán (2007), “Aportes de la teoría de género a la comprensión de las dinámicas sociales y los temas específicos de asociatividad y participación, identidad y poder”, Santiago, CEM, documento de trabajo, junio, en: <http://www.cem.cl/pdf/aportes.pdf> (consulta: 25 de julio de 2015).
- CASTILLO, Alejandra (2011), “El feminismo no es un humanismo”, en Coordinadora Universitaria por la Diversidad Sexual (eds.), *Por un feminismo sin mujeres. Fragmentos del segundo circuito disidencia sexual*, Santiago, Coordinadora Universitaria por la Disidencia Sexual (CUDS), pp. 13-21.
- DELGADO, Juan Manuel y Juan Gutiérrez (1995), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid, Síntesis.
- FALABELLA, Alejandra (2008), “Democracia ‘a la chilena’: un análisis del movimiento estudiantil y su desenlace”, *Docencia*, año XX, núm. 36, pp. 5-17, en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730181301.pdf> (consulta: 25 de julio de 2015).

- FEMENÍAS, María Luisa (2007), *El género del multiculturalismo*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.
- FRASER, Nancy (1997), “¿Estructuralismo o pragmática? Sobre la teoría del discurso y la política feminista”, en <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Fraser%20cap2.pdf> (consulta: 20 de noviembre de 2015).
- FRASER, Nancy (2013), *Fortunes of feminism: from state-managed capitalism to neoliberal crisis*, Londres/Nueva York, Verso.
- GODOY Ramos, Carmen Gloria (2013), “El Estado chileno y las mujeres en el siglo XX. De los temas de la mujer a la igualdad de géneros”, *Diálogos. Revista Electrónica de Historia*, vol. 14, núm. 1, pp. 97-123, en: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/dialogos/article/view/8111> (consulta: 25 de julio de 2015).
- GODOY Ramos, Carmen Gloria (2015), “El discurso de la igualdad de género en el Chile neoliberal: ¿‘nuevos’ significados para la igualdad?”, en Mayarí Castillo Gallardo y Claudia Maldonado Graus (eds.), *Desigualdades. Tolerancia, legitimación y conflicto en las sociedades latinoamericanas*, Santiago, RIL Editores, pp. 249-271.
- LOBOS Roco, Micaela (2014), “La influencia de las organizaciones políticas universitarias en la formación de élites políticas en Chile: el caso de las federaciones de estudiantes de la Universidad de Chile y Universidad Católica 1984-2005”, *Política. Revista de Ciencia Política*, vol. 52, núm. 2, pp. 157-183.
- RICO, María Nieves y Daniela Trucco (2014), *Adolescentes. Derecho a la educación y al bienestar futuro*, Santiago, CEPAL/UNICEF, Serie Políticas Sociales núm. 190.
- RUIZ Schneider, Carlos (2010), *De la república al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*, Santiago, LOM.
- SIES (2010), “Estudiantes madres o embarazadas en universidades del Consejo de Rectores”, Santiago, Ministerio de Educación de Chile-División de Educación Superior, en: http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/informede_madres_o_embarazadas_cruch2010.pdf (consulta: 5 de enero de 2014).
- SIES (2012), “Evolución de la matrícula total de educación superior por género (1984-2011)”, Santiago, Ministerio de Educación de Chile, en: <http://www.mifuturo.cl/index.php/estudios/estudios-sies-divesup> (consulta: 9 de mayo de 2012).
- SIES (2014), “Panorama de la educación superior en Chile 2014”, Santiago, Ministerio de Educación de Chile-División de Educación Superior, en: http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/panorama_de_la_educacion_superior_2014_sies.pdf (consulta: 14 de julio de 2015).
- SMINK, Verónica (2011), “Las razones de las protestas estudiantiles en Chile”, en http://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/08/110809_chile_estudiantes_2_vs.shtml (consulta: 25 de julio de 2015).
- STROMQUIST, Nelly P. (1996), “Gender Delusions and Exclusions in the Democratization of Schooling in Latin America”, *Comparative Education Review*, vol. 40, núm. 4, Special Issue on Democratization, pp. 404-425.
- STROMQUIST, Nelly P. (2006), “Una cartografía social del género en educación”, *Educação & Sociedade*, vol. 27, núm. 95, pp. 361-383, en: <http://www.cedes.unicamp.br> (consulta: 22 de julio de 2015).
- TEITELBOIM, Berta y Valeria Salfate (2003), “Cambios sociodemográficos en educación”, en Instituto Nacional de Estadísticas (ed.), *Cuánto y cómo cambiamos los chilenos. Balance de una década. Censos 1999-2002*, Santiago, Instituto Nacional de Estadísticas (INE), pp. 161-189.
- THÉRY, Irène (2004), *Dynamique de légérite de sex et transformations de la parenté en Femmes, genre et sociétés. Letat des savoirs*, París, La Découverte.
- TRUCCO, Daniela (2014), *Educación y desigualdad en América Latina*, Santiago, CEPAL/Ministerio de Relaciones Exteriores de Noruega, Serie Políticas Sociales, núm. 200.
- Universidad de Chile-Rectoría (2013), *Del biombo a la cátedra. Igualdad de oportunidades en la Universidad de Chile*, Santiago, Universidad de Chile.
- VALDIVIESO, Magdalena (2009), “Globalización, género y patrón de poder”, en Alicia Girón (coord.), *Género y globalización*, Buenos Aires, CLACSO, pp. 27-52.
- VARGAS Rojas, Vanessa (2015), “Radiografía a los colectivos políticos que lideran las inéditas tomas de las universidades privadas”, en: <http://eldesconcierto.cl/radiografia-a-los-colectivos-politicos-que-lideran-las-ineditas-tomas-de-las-universidades-privadas/> (consulta: 25 de julio de 2015).