

MOTIVACIONES Y SIGNIFICACIONES
DE LA ELECCIÓN DE INGENIERÍA
AGRONÓMICA POR PARTE DE LAS
JÓVENES: EL CONCEPTO DE
CAPITAL PROFESIONAL

Alicia Itatí Palermo

RESUMEN

Si bien las mujeres somos en la actualidad mayoría en las aulas universitarias y hemos diversificado nuestras opciones, las elecciones diferenciadas por sexo aún persisten. Las carreras científicas y las tecnológicas son un bastión masculino en casi todos los países.

En este artículo, nuestro objetivo es explorar las motivaciones y significaciones de la elección de una carrera masculina (Ingeniería Agronómica) por parte de las jóvenes y proponer el concepto de capital profesional para comprender dichas significaciones.

Palabras clave: elección de carrera, educación universitaria, jóvenes, significaciones de género, mujeres.

ABSTRACT

While women are present in most university classrooms and we have diversified our options, elections still differentiated by sex. Careers in science and technology are a male bastion in almost all countries. In this article, our goal is to explore the motivations and meanings of men choosing a career (Agricultural Engineering) from the young and to propose the concept of professional capital to understand these meanings.

Key words: choice of career, university education, youth, gender meanings, women.

*Carrera muy poco tentada aún por las mujeres,
y que realmente no es de las más apropiadas
para su sexo, es la de Ingeniería.*

ELVIRA LÓPEZ (1901)

El Ingeniero Agrónomo no se inventó para las mujeres, dicen.

SARA (2003)

Ha pasado poco más de un siglo desde que Elvira López, en su tesis para recibir el grado de Doctora en Filosofía y Letras,¹ escribiera lo que citamos en el primer epígrafe, y parece que esa afirmación sigue vigente hoy. Las estudiantes que actualmente cursan carreras “masculinas”² en Argentina son pocas (aunque con una tendencia a aumentar), y una de ellas, en el segundo epígrafe confirma a un siglo exactamente, la opinión de Elvira López.

El hecho de que el primero corresponda a una aspirante a Doctora en Filosofía y Letras, y el segundo a una estudiante de Ingeniería Agronómica aparece matizando una diferencia en las opiniones vertidas por ambas. Si para Elvira López la carrera, además de ser poco tentada para las mujeres es también poco apropiada para ellas, la estudiante pone su afirmación en el afuera: no soy yo la que opina eso, lo “dicen”, ya que a ella la sedujo la carrera.

Sin embargo, estas estudiantes tienen claro que, en las opiniones de la sociedad, así como en el ámbito laboral, y más cerca aún, en el “clima que viven en la Universidad”, la carrera de Ingeniería “se ha inventado para los hombres”, como afirma nuestra entrevistada.

¹ En el año 1901, se gradúa la primera camada de egresados de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Se trataba de cuatro mujeres y de cinco varones. Una de ellas, Elvira López, lo hace con la tesis *El movimiento feminista*. Allí describe cómo en distintos países las mujeres estaban accediendo a los estudios universitarios, destacando el tipo de carrera a la que ingresaban y las reacciones que despertaban en la sociedad de la época. En nuestro país, hasta ese año, sólo se habían recibido dos mujeres en carreras superiores en una universidad argentina: las médicas Cecilia Grierson y Elvira Rawson (Palermo, 2006).

² Las carreras pueden considerarse masculinas, femeninas o neutras, teniendo en cuenta dos aspectos: el cuantitativo, que alude a las proporciones de estudiantes según el sexo (las que tienen más de 60% de estudiantes varones son masculinas; femeninas las que tienen más de 60% de estudiantes mujeres; y neutras aquellas que tienen porcentajes similares de matriculación de ambos sexos) y un aspecto cualitativo, que alude a que la carrera está significada para uno y otro sexo o bien indistintamente para ambos. Ingeniería Agronómica es una carrera con una alta proporción de estudiantes varones y está fuertemente significada como masculina.

En este artículo, nuestro objetivo es explorar las motivaciones y significaciones de la elección de una carrera masculina (Ingeniería Agronómica) por parte de las jóvenes³ y proponer el concepto de capital profesional para comprender dichas significaciones.

Si bien las mujeres somos en la actualidad mayoría en las aulas universitarias y hemos diversificado nuestras opciones, las elecciones diferenciadas por sexo aún persisten. Las carreras científicas y las tecnológicas son un bastión masculino en casi todos los países.

Esta diferenciación de elecciones se apoya en las divisiones sociosexuadas del saber, en la distinción entre “saberes masculinos” y “saberes femeninos”, en la “manera en que en cada sociedad se instituyen las relaciones entre los sexos y cómo estas relaciones influyen en su vínculo con el saber”. Aun cuando las mujeres hayan accedido a distintos saberes y disciplinas, en la actualidad las ciencias exactas y naturales y las carreras técnicas, principalmente la Ingeniería, constituyen “territorios masculinos” (Mosconi, 1998).

Algunos investigadores han tratado de explicar tanto la orientación diferencial de las jóvenes hacia determinadas carreras, como su preferencia atípica por la ingeniería, considerando además sus trayectorias y logros escolares, así como sus trayectorias e identidades profesionales.

La escogencia de una carrera “significada para el otro sexo” se presenta como un campo rico para el análisis y la búsqueda de explicaciones teóricas, en el contexto de las teorías de la construcción de la identidad de género y de la reproducción.

Para Arango (2006: 37), las investigaciones que se interesan por situaciones atípicas, por los éxitos improbables, como los de las niñas en orientaciones masculinas, se inscriben en una ampliación crítica de las teorías de la reproducción, en la medida en que no se subestiman los mecanismos de imposición y de dominación masculina y la reproducción de las herencias sociales; pero le prestan mayor atención al juego de actores, a su movilización en torno al éxito escolar o social y a la apropiación de sus herencias. Estos trabajos nos brindan un panorama bastante complejo y variado de los factores que intervienen en las elecciones femeninas por carreras significadas para varones.

³ Las jóvenes entrevistadas pertenecen a la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Nacional de Luján, Argentina. La investigación realizada tuvo dos etapas: una primera cuantitativa, en la que indagamos estudiantes de ambos sexos de carreras masculinas y carreras femeninas. La segunda etapa fue cualitativa y se centró en las estudiantes mujeres de carreras masculinas. El carácter cualitativo de estas entrevistas no nos permite generalizar, pero nos ha permitido construir conceptos cercanos a los datos. Uno de estos conceptos es el de estrategias anticipatorias de su inserción profesional (Palermo, 2008).

En esta línea, Duru Bellat y Jarlegan (2001) rechazan la idea de que las niñas sean las víctimas del sistema escolar en forma unívoca. Las autoras sostienen las hipótesis de que la imagen que se tiene del futuro define las escogencias.

Duru Bellat (1990) afirma que las niñas tienen buenas razones para seleccionar alternativas que se adapten mejor al lugar que se les ha asignado en la familia y en la sociedad, y que estas elecciones son producto de estrategias conscientes y razonadas.

Además de las escogencias, otros aspectos que se relacionan con la participación femenina en la ingeniería son: la desigualdad de distribución de varones y mujeres en las diferentes ramas de esta disciplina, y las distintas trayectorias que desarrollan en el ejercicio profesional, así como la articulación de los mecanismos de construcción de la profesionalidad con el género.

Las mujeres en carreras científicas y tecnológicas: breve estado del arte

Existe una importante preocupación por estimular el acceso de las mujeres a las carreras técnicas y científicas. No sólo se han estado desarrollando medidas de acción positiva y de promoción de la igualdad de oportunidades, sino que también se han llevado a cabo diferentes investigaciones, principalmente desde los centros o áreas de las mujeres y/o de género de las distintas universidades de los países occidentales. Sin embargo, algunos autores, como Brush (1991), consideran que las jóvenes que no optan por carreras científicas y tecnológicas podrían tener un comportamiento mucho más inteligente que aquellos que quieren promover por parte de ellas elecciones no tradicionales, sin considerar los obstáculos reales que tienen durante sus estudios y su trabajo profesional.

Estos obstáculos, que para el autor son eficaces en excluir a las mujeres de las carreras científicas y tecnológicas, son de diverso tipo. Brush destaca los siguientes: a) el estereotipo que asocia a la ciencia y a la tecnología con el varón; b) la actitud sexista de los estudiantes varones, de los profesores de la universidad y de los compañeros y jefes en el trabajo profesional; c) las dificultades para progresar en la carrera profesional, y d) la concepción de la ciencia y de la tecnología como “actividades masculinas”.

Algunas teorías intentan explicar la poca representación de mujeres en carreras científicas y técnicas. La teoría del capital humano postula que “los distintos tipos de discriminación que reducen la probabilidad de transformar las cualificaciones laborales adquiridas por medio de la educación en ganancias adicionales desplazan hacia abajo la curva de demanda de educación”.

Desde este punto de vista, podría pensarse que las elecciones de las mujeres se orientarán hacia carreras que les permitan esas “ganancias adicionales”. Es decir,

que las facilidades o dificultades que existan para ellas en el ejercicio de una determinada profesión puede producir el efecto de alentarlas o, por el contrario, desalentarlas en la elección (Rodríguez, 2000). Rozenblatt (1999) afirma que “la calificación y la competencia son instrumentos de clasificación que integran a su vez otras clasificaciones, entre ellas la jerarquía de funciones en términos de género: funciones femeninas y masculinas”. El autor postula la existencia de una construcción social de la diferencia en las competencias profesionales, lo que hace que los jóvenes de distinto sexo se orienten hacia elecciones profesionales y empleos diferenciales.

Otro tipo de explicación es el de la:

teoría *fabricando género*, que sostiene la hipótesis de que la elección de las disciplinas y de las carreras en el sistema escolar es una cuestión de identidad personal, de confianza en sí mismo también y no tiene mucho que ver con las competencias sino con el estar en equilibrio con lo que se hace. Esta teoría también construye la hipótesis de que existe una lucha permanente entre los sexos respecto a su posición en el aspecto social. Esta lucha empieza en el espacio escolar en la medida en que éste prefigura el espacio social. La elección de las orientaciones en la escuela va a ser un elemento determinante del posicionamiento escolar y profesional. En esta lucha, la situación actual es que las mujeres tratan de ganar territorios masculinos, como en carreras científicas y técnicas [...] Inversamente, los varones no se interesan por el territorio femenino: los territorios femeninos como tales son desvalorizados (Mosconi, 1998).

Esta identidad personal y confianza en sí mismo se manifestará, por ejemplo, en elegir carreras “masculinas” cuando existe determinada familiaridad o cuando las mujeres tuvieron éxito en determinadas materias en el secundario.

Candace West y Don Zimmerman (1999) afirman que el sexo es construido por las personas individuales a través de medios psicológicos, culturales y sociales.

Hacer género implica un complejo de actividades perceptivas, interactivas y micro-políticas socialmente guiadas que conforman actividades particulares como expresiones de la naturaleza femenina y de la masculina [...] en un sentido, por supuesto, son los individuos los que hacen género. Pero es un hacer situado, realizado en presencia virtual o real de otras personas, que se supone que están orientadas hacia su producción. Más que una propiedad individual, consideramos el género como un elemento emergente de situaciones sociales: es tanto el resultado como la razón fundamental de varios arreglos sociales y un medio de legitimar una de las divisiones fundantes de la sociedad (West y Zimmerman, 1999: 111).

Es decir, los individuos “hacen género” en las situaciones de interacción social; el género es, por lo tanto, producto de prácticas sociales, en las que varones y mujeres

tienen que “rendir cuentas” acerca de su comportamiento femenino o masculino, por eso dependerá de las diferentes situaciones que vivan, los recursos que implementarán para “hacer género”. Los autores afirman que cuando una persona adopta comportamientos asociados con la otra categoría sexual⁴ se produce un dilema que necesita ser resuelto a través de diversos mecanismos. Por ejemplo, cuando se elige una carrera “significada para el otro sexo”, es necesario llegar a “arreglos sociales” que impliquen asumir públicamente un comportamiento adecuado para su sexo. A un desafío le sigue, por decirlo de alguna manera, un *autodisciplinamiento*.

Christine Williams (1989) resalta la importancia de estudiar cómo el género es activamente construido en las profesiones no tradicionales para un determinado sexo. Ella afirma que, si bien el género es siempre socialmente construido por los individuos, en las profesiones no tradicionales este proceso se hace más evidente; por lo cual el estudio del comportamiento de hombres y mujeres en esos espacios puede ayudarnos a comprender el proceso de construcción del género en otras situaciones, toda vez que en las profesiones no tradicionales ellas y ellos tienen que “trabajar” para construir lo que se considera el género apropiado. Este proceso los lleva a reforzar su identidad femenina o masculina.

En relación con las investigaciones, éstas prestan especial atención al ambiente de enseñanza en las instituciones educativas mixtas, encontrando que el mensaje que reciben las estudiantes es que sus compañeros son más importantes y que el trabajo realizado por ellas es de menor calidad e interesa menos a los profesores. En las instancias de interacción, las jóvenes son silenciadas e invisibilizadas: se presta más atención a lo que dicen o hacen sus compañeros.

Esto repercute en el nivel de autoconfianza, y muchas jóvenes que “empezaron queriendo ser ingenieras, arquitectas o médicas, se conforman con la enseñanza, y muchas veces optan por abandonar la idea de hacer una carrera profesional” (Gascón Vera, 1995).

En España, Elejabeitía Tavera y López Sáez (2003) realizaron, desde el Instituto de la Mujer, una importante investigación sobre estudiantes mujeres de carreras técnicas, tanto secundarias como universitarias, y sobre ingenieras con distinta antigüedad en el ejercicio profesional. Las autoras plantean que en la elección de la carrera no sólo las aficiones personales son importantes, sino también las expectativas de empleo; por lo cual las dificultades que las jóvenes visualizan en el ejercicio de las profesiones técnicas pueden disuadirlas de elegir ingeniería u otra carrera tradicionalmente considerada masculina.

⁴ West y Zimmerman (1999) diferencian entre sexo, categoría sexual y género. El sexo está definido por la biología, la categoría sexual es una clasificación social como niño o niña, hombre mujer. El género es una construcción que realizan los individuos al comprometerse con una determinada conducta, con el riesgo de rendir cuentas.

Las jóvenes que eligen carreras técnicas son buenas estudiantes, les gustan las ciencias y saben que la carrera elegida proporciona estatus y mayores oportunidades laborales. Sin embargo, a lo largo de su trayectoria educativa y en el ejercicio profesional, se enfrentan con innumerables dificultades que no se les presentan a sus compañeros varones. Algunas de estas dificultades son:

- 1) falta de modelos de identificación;
- 2) percepción de ser consideradas, por la sociedad, menos femeninas;
- 3) necesidad de controlar el futuro profesional, lo que hace que se culpen a sí mismas por las dificultades que anticipan tendrán en su carrera profesional;
- 4) percepción de que la valoración de familiares, profesores y estudiantes varones hacia su elección de carrera es baja.

Las autoras contrastan estas dificultades que perciben las estudiantes con las opiniones de las ingenieras entrevistadas, que se encuentran en distintos momentos de su carrera profesional.

Ellas afirman estar satisfechas con su trabajo profesional, por estar realizando trabajos en los que se encuentran a gusto y que las obligan a mantenerse actualizadas profesionalmente. Manifiestan tener dificultades con el horario, ya que tienen poco tiempo libre; tienen bajas expectativas de ascenso profesional y consideran que su salario es más bajo que el de los varones. Sin embargo, expresan que estas dificultades no menoscaban su satisfacción respecto del trabajo, porque ésta pasa por sentirse bien con lo que hacen y no aspiran a obtener puestos de mayor responsabilidad y salarios más altos. Tampoco perciben discriminaciones por parte de sus compañeros de trabajo o jefes.

Esos resultados coinciden con los de Smichtt y colaboradores, quienes efectuaron una investigación sobre mujeres ingenieras en Inglaterra (citado por Elejabeitia y López Sáez, 2003), concluyendo que los grupos en desventaja y discriminados tienden a minimizar la importancia de la discriminación, como un mecanismo que les permite mantener la ilusión de control sobre su situación, para así conservar un estado de bienestar psicológico y proteger su autoestima.

En Francia, Daune Richard (1995) llevó a cabo una investigación sobre el ingreso de las mujeres a carreras masculinas de nivel técnico superior. La autora señala que:

las mujeres se alejan más de los empleos técnicos cuanto más cercanos a la fabricación estén, y cuanto más pertenezcan a sectores socialmente valorizados, es decir, considerados como determinantes para la reproducción social (armamento y, por hipótesis, nuevas tecnologías). Por fin y de manera más general, cualquiera sea la na-

turalidad de los empleos, tienen tanto menor acceso en la medida en que comporten funciones de supervisión y responsabilidades jerárquicas.

Francia es uno de los países europeos con mayor progreso de la feminización de las formaciones en ingeniería, pero en el empleo sólo representa 21% de la fuerza laboral, lo que muestra las enormes dificultades que las francesas tienen para insertarse en la profesión.

La autora distingue diferentes trayectorias familiares y educativas de las jóvenes que estudian carreras técnicas. Respecto de las historias familiares, encuentra que tienen padres técnicos o ingenieros, o bien llevan sobre sus espaldas el peso de ambiciones frustradas de sus padres, quienes hubieran querido seguir estudiando, pero que por razones financieras o por fracaso escolar no pudieron hacerlo. También halló casos de familias en movilidad descendente, portadoras de un deseo de recuperación a través del éxito de sus hijos e hijas.

Estas jóvenes y sus familias, a su vez, valoran los estudios científicos y se sienten capacitadas para ellos, aspirando a llegar lo más alto posible en este campo. Generalmente se trata de familias sin hijos varones, en las que las hijas ocupan el lugar del varón faltante. También encontré, aunque en menor medida, familias en las que fue la madre quien orientó fuertemente a la hija a los estudios, para que realizara proyectos que ella no pudo llevar a cabo.

En Argentina son menos las investigaciones sobre la situación de las mujeres en carreras no tradicionales, pero es un tema que cobró interés en las últimas décadas.

Kinzer (citada por Bonder, 1991) publicó en 1973 un estudio sobre las mujeres profesionales de Buenos Aires, motivada por el descubrimiento de la gran cantidad de mujeres profesionales que hay en Argentina en comparación con su país, Estados Unidos, tanto en carreras neutras como masculinas, proponiéndose “mostrar que las mujeres profesionales de Buenos Aires pueden servir de modelos para las feministas norteamericanas”. Sin embargo, la autora afirma que “la mujer médica e ingeniera que hace una carrera, si bien puede ser vista como una mujer no conformista por la sociedad argentina, es en realidad una hija obediente que sigue los mandatos de sus padres”.⁵

Para Pravaz (1992) también el trabajo, y fundamentalmente el trabajo profesional de las mujeres, “es en Buenos Aires, ciudad industrial moderna y anónimamente anómica, pero en la que el peso de la familia es sumamente importante, un mandato familiar. La autora pone el mayor peso de este mandato en las madres, ya sea

⁵ Notemos la similitud del planteamiento de Kinzer con el de Daune Richard, aunque ambos estudios se refieran a contextos disímiles, como Buenos Aires y Francia.

la *mamma* italiana, la madre española o la *mame* judía (rusa y centroeuropea). En una ciudad donde el peso de la inmigración europea es tan importante, todas estas madres “han juntado sus influencias configurando un modelo central, definido y decisivo, en la constitución de la estructura de la mujer argentina y sus consecuencias en la identidad de la mujer” (Pravaz, 1992).

Para la autora, las jóvenes universitarias argentinas, hijas mayoritariamente de la inmigración, provenían de familias en las que el modelo materno era fuerte, y supieron inculcar en sus hijas una alta valoración de la educación como base de la movilidad social. Estas jóvenes tenían “dos alternativas: parecerse a la madre existente o parecerse a lo que la madre debería haber sido como aspiración de deseos para su hija (ideal de yo)”.

Otra línea de investigación se refiere a la relación entre educación y trabajo profesional (entre otros: Llomovate, 1986; Riquelme y Fernández Berdaguer, 1990; Alfei, Crespo y Sigall, 1998; Fernández, 1994; García Frinchaboy, 1986).

Dos trabajos abordan el tema del trabajo profesional de las ingenieras agrónomas: Suárez y Cánaves (2000) y Bocchicchio (2003). Suárez y Cánaves realizan su investigación con ingenieros agrónomos de ambos sexos graduados en la Universidad Nacional del Litoral. Las ingenieras entrevistadas afirman que el ejercicio profesional en el campo es bastante incompatible con la maternidad, sobre todo debido a que al tiempo de trabajo se debe sumar el tiempo de traslado, lo que incrementa la cantidad de horas que debe dedicarse a la actividad laboral, y reconocen tener mayores dificultades para conseguir empleo que sus compañeros. Muchas se estaban desempeñando en la docencia, pero destacaban que estaban en cargos más bajos que sus compañeros varones.

Las autoras afirman que:

Por disponer sólo de un título no está asegurado el ingreso laboral. La pertenencia social, las características de la familia, la socialización, la posición política, cuentan cuando se trata de buscar empleo. Si esto es así en todas las profesiones, no sería distinto para la ingeniería agronómica. El ingreso a esta carrera por parte de las mujeres no parece tener relación directa con la feminización de algunas actividades sociales ni con las reivindicaciones propulsadas por los movimientos de mujeres, pero sí se relaciona con la socialización en un medio rural desde la infancia.

La discriminación en el ejercicio profesional es percibida por ellas. Esta suerte de exclusión no se justifica con la diferencia cultural. El cambio en los mandatos sociales, el fin de la monopolización de la función de proveedor por parte de las mujeres (en lugar de guardar el título y de dedicarse a la domesticidad) son evidentes tanto en las encuestas como en las entrevistas. Las mujeres profesionales hoy

deben ejercer como tales, a diferencia de años atrás, y ya no están sólo en las tareas tradicionales [...] Las profesionales están pareciéndose a los varones en su trayectoria profesional, principalmente las solteras, y los varones están participando más de la unidad doméstica que antes.

En esta investigación se encontró también que las ingenieras agrónomas están satisfechas con su ejercicio profesional, a pesar de afirmar que les cuesta más conseguir empleo y ganan menos que sus compañeros.

Rodríguez Giles, Colombo y Delgado (1994) realizaron un estudio comparativo de ingresantes de ambos sexos a la carrera de ingeniería de la Universidad Nacional de La Plata, a pedido de la misma universidad, e intentando dar respuesta a la constatación de que las graduadas de las distintas ramas de las ingenierías no trabajaban en la profesión y, cuando lo hacían, se dedicaban mayoritariamente a la investigación o la docencia.

Las autoras señalan que la investigación mostró "que las mujeres que eligen la carrera de Ingeniería se caracterizan por no desertar de sus estudios y, en general, ser excelentes alumnas; sin embargo, una vez licenciadas rara vez ejercen su profesión. Esta situación parece evidenciar algún tipo de conflicto vinculado con las motivaciones en la elección de la carrera y/ o con su posterior opción laboral y desarrollo profesional".

Como hemos visto hasta aquí, estos resultados no coinciden con los de otros estudios en donde se muestra que si bien las mujeres ingenieras tienen más dificultades para la obtención del trabajo y para el ejercicio profesional, se desempeñan en la profesión. Las autoras afirman que las graduadas entrevistadas se caracterizan porque "en algunas de ellas la elección de carrera no estuvo necesariamente vinculada a su futuro papel profesional del que en general no tenían demasiado conocimiento, sino en la búsqueda de autoafirmación y reconocimiento social por elegir una de las licenciaturas consideradas más difíciles y a las que sólo los hombres acceden. En otros casos, la elección estuvo vinculada a expectativas profesionales no realizadas por sus padres. Un dato significativo es que el 60% son hijas únicas o hijas mayores de familias donde el resto de los hijos son del sexo femenino".

Ante estos resultados, cabe preguntarse por qué las jóvenes eligen ingeniería si son tan conscientes de las discriminaciones a las que probablemente se enfrentarán en el ejercicio profesional. ¿Se puede hipotetizar que si eligen la carrera, a pesar de la conciencia respecto de estas discriminaciones, estarán dispuestas a enfrentarlas en el ejercicio profesional? Para responder a estos interrogantes, es necesario que consideremos a la elección de carrera como una etapa del proceso de profesionalidad, tema que veremos en el próximo título.

La profesionalidad como proceso

El ingreso a una carrera universitaria es una instancia crucial del proceso de profesionalidad, que es entendido por Hualde (2000) como un “concepto multidimensional en el que se integra la dependencia de un salario (o no), el conjunto de conocimientos o habilidades que se emplean y se aprenden, las características propias de las organizaciones y la consideración social acerca de la profesión” (Hualde, 2000: 674).

En el proceso de profesionalidad, en el cual la elección de la carrera es una instancia clave, tienen un lugar relevante el saber y el saber hacer (competencia y habilidades técnico profesionales) y el saber ser (competencias adquiridas a través de distintas experiencias: familiares, escolares y del medio social). La profesionalidad se va construyendo a lo largo de la vida de una persona, a través distintas instancias: los juegos infantiles, las imágenes que los niños y las niñas se hacen de su futuro,⁶ las primeras relaciones de identificaciones con figuras representativas de su entorno familiar y social y la trayectoria educativa; la elección de la carrera, la formación recibida, la graduación, el ejercicio profesional, la capacitación, las distintas modalidades de ejercicio profesional, etcétera.

Testa (1996), Testa y Palermo (1998) y Testa y Sánchez (2005) afirman, en este sentido, que esta profesionalidad se materializa a partir de las trayectorias socioeducativas en el ámbito del sistema formal de educación y de las trayectorias socio profesionales en los ámbitos del desempeño laboral. Panaia *et al.* (2003) se centran en la carrera en el trabajo. Afirman que:

las carreras no constituyen más las vías regias de movilidad en el mercado de trabajo que habían representado durante los periodos de mayor expansión económica de los países desarrollados y de muchas de las economías emergentes. Actualmente sus condiciones de desarrollo están afectadas por la lentificación del crecimiento económico, la depresión del crecimiento de la industria, como uno de los sectores más afectados por la crisis del empleo de los ochenta y las estrategias empresariales que han adoptado las empresas. Si el concepto de carrera en el trabajo se mantiene sólo como una característica de los sectores protegidos y además en éstos la práctica del *de layering* es habitual para disminuir las cuotas de poder, es necesario focalizar algunos análisis en las formas de promoción social en el trabajo y cuáles son sus correlatos con el antiguo criterio de carrera en el trabajo.

⁶ Naville (1975) habla de la existencia en el niño de una “ilusión profesional”, que es la representación que éste se hace de un oficio antes de haber podido tomar contacto efectivo con él. Posteriormente, esa ilusión sufre una crisis, a través de la cual los jóvenes adquieren su conciencia y su práctica adulta de un oficio.

El análisis de las trayectorias de los graduados en ingeniería significa para los autores analizar tres momentos significativos: el acceso al empleo con posterioridad a la graduación; el momento en que las trayectorias se quiebran, como estudiantes o como trabajadores; y el tramo interno a una misma empresa o tipo de empresa que mantiene una cierta continuidad en el tiempo.

Si bien la trayectoria laboral truncada o con frecuentes bifurcaciones es, según los autores, el escenario más frecuente de la carrera del ingeniero tecnológico en Argentina, “más limitada aún es la posibilidad de inserción de la mujer ingeniera, frecuentemente descalificada en sus conocimientos y capacidades de mando por su género” (Panaia *et al.*, 2003).

La noción de trayectorias educativas y laborales parte de una visión del papel que juegan “las trayectorias educativas, que comenzaron en la más temprana edad, en una secuencia que va desde la formación inicial hasta la universitaria, pasando por la primaria y la secundaria” (Testa y Sánchez, 2003), en la inserción laboral de los graduados universitarios y por consiguiente en la profesionalidad. En esta trayectoria, la credencial universitaria tiene un peso determinante.

La construcción de estos itinerarios educativos se enfrenta con diversos obstáculos (falta de articulación entre niveles educativos, segmentación y diferenciación del sistema educativo, entre otros). En el caso de los estudiantes de distinto sexo de carreras técnicas, las trayectorias educativas devienen un aspecto clave por considerar, por el hecho de que en las mujeres estas trayectorias están caracterizadas por el quiebre más que por la continuidad, lo que se traduce para ellas en un obstáculo adicional.

Por otra parte, hay investigaciones que muestran que los itinerarios profesionales y los estilos de profesionalización que desarrollan las mujeres difieren de los de los varones. En el próximo título consideraremos estas especificidades.

El proceso de profesionalidad de las mujeres

Wainerman y Navarro (1979), al estudiar el comportamiento laboral de las mujeres, afirman que tanto su monto como su estructura están en relación con los valores que rigen la conducta de ambos sexos; existe, así, “una dimensión normativa de la cultura que regula las relaciones entre el rol doméstico y el rol económico de la mujer. Esta dimensión normativa está compuesta por los valores culturales, que si bien nutren y ejercen un efecto coercitivo sobre las orientaciones valorativas, actitudinales y motivacionales de los miembros de la sociedad, son anteriores y no coinciden con dichas orientaciones”. Estas consideraciones son válidas, no sólo para analizar el comportamiento laboral, sino también las elecciones profesionales de las mujeres.

De este modo, en el camino hacia la profesionalización, ellas se enfrentan con una serie de decisiones vinculadas con las definiciones culturales de género. Si bien el tener mayor nivel de instrucción lleva a las mujeres a participar más en el mercado de trabajo, si las comparamos con aquellas con menor nivel de instrucción, y a manifestar una conducta laboral semejante al de los hombres (Wainerman, 1979, 2002, 2005), no todas tienen el mismo comportamiento una vez obtenido su título universitario.

Mónica García Frinchaboy (1988), al analizar datos sobre el nivel de instrucción de las mujeres y el acceso al mercado de trabajo, afirma, a su vez, que esos datos no nos dicen nada acerca de sus modalidades de participación laboral. Muchas profesionales, cuando se casan y tienen hijos pequeños, alteran su modo de inserción laboral sin abandonar el ejercicio de su profesión. De esta manera, concilian los roles de profesional y ama de casa reduciendo el número de horas que dedican al trabajo remunerado. Este hecho tiene consecuencias en la profesionalización, debido a que se resiente la posibilidad de capacitación y progreso profesional.

Gloria Bonder explica que muchas mujeres acceden a la universidad con la sola expectativa de obtener un título, ya que “el nuevo discurso social sobre la mujer moderna incluye a la educación superior como un atributo deseable para ellas” (Bonder, 1990).

La evolución de la imagen tradicional de mujer, confinada a los límites de su hogar y dedicada por completo a su papel de esposa y madre, pero con una progresiva aunque limitada incorporación al mundo público, fue probablemente uno de los factores que provocaron el crecimiento sostenido de la matrícula universitaria femenina que se produjo a partir de 194. Ana María Fernández (1994) señala a la década de 1960 “como un momento de giro de las mentalidades familiares respecto al nivel de aspiraciones de instrucción de sus hijas”. Son las mujeres de clase media las que acceden mayormente a los estudios universitarios.⁷ En un primer momento, esto se inscribe “dentro de las características del desarrollo de la educación superior en los países de América Latina donde las profesiones universitarias aparecen como uno de los canales de movilidad social y legitimación de las clases medias, es decir que el ingreso de las mujeres a la universidad es producto de una modificación de clase y no de género” (Fernández, 1994). Sin embargo, en la actualidad, como señala Bonder, la universidad argentina “no está ajena a los fenómenos sociales y culturales que acompañan la crisis por la que atraviesa el país [...], los efectos de la crisis económica se hacen sentir

⁷ Doris Klubitschko (citada por Cano, 1985), quien realizó un análisis del origen de los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires en el periodo que estamos mencionando, afirma que “existe una mayor predisposición de los sectores medios a enviar a sus hijas a la universidad, en tanto que los estratos altos y bajos tienden a hacerlo en menor medida”.

en el mercado de profesionales a través del desempleo, la ocupación precaria y frecuentemente desvinculada de la formación universitaria recibida, así como también en la prolongación del tiempo de espera para el ingreso al primer empleo”.

En este contexto, la posesión de un título universitario no garantiza ninguna movilidad social, sino que ha adquirido sólo el valor de una credencial. Rosana Gambero (1995), al analizar las opciones de los alumnos al finalizar los estudios secundarios, encuentra que son las estudiantes mujeres las que tienen más clara su opción por estudios terciarios, mientras que los varones parecen tener más predisposición a ingresar al mercado de trabajo. La autora hipotetiza que estas opciones, en ambos sexos, parecen formar parte de estrategias familiares más que responder a opciones individuales de los mismos estudiantes.

En relación con la profesionalización de las mujeres, Bonder señala que es importante indagar acerca de los significados que tienen para ellas la obtención de un título universitario respecto de tres aspectos:

- a) las expectativas familiares;
- b) el discurso social de la mujer y el sistema de género en la sociedad argentina;
- c) las estrategias de supervivencia y de movilidad social de las mujeres de clase media.

Sabemos, por otra parte, que una vez recibidas, el comportamiento laboral de las mujeres difiere del de los varones. La posesión de un título universitario no implica necesariamente que ejerzan su profesión. Las que lo hacen desarrollan distintos comportamientos y estilos de profesionalización. Los de algunas están íntimamente relacionados con las etapas de su ciclo vital (casamiento, nacimiento y crecimiento de los hijos). En cambio, otras desarrollan su profesión independientemente de dichas etapas (Fernández, 1994).

Esta última situación es cada vez más frecuente entre las mujeres en la actualidad, ya sean profesionales o no. Catalina Wainerman (2002, 2005) afirma que el proceso de feminización de la fuerza del trabajo⁸ que se produjo en nuestro país, primero lentamente a partir de 1950, y de modo más acelerado desde los sesenta, modificó tanto la estructura como el volumen de la fuerza de trabajo de ambos sexos, generando un cambio de carácter revolucionario, ya que fueron las mujeres adultas, casadas o unidas, las que en mayor proporción incrementaron su participación en el mercado de trabajo, permaneciendo muchas de ellas en él, independientemente de su situación familiar.

⁸ Wainerman (2002) denomina a este proceso “movimiento de la casa al trabajo”.

Por otro lado, si bien las mujeres con mayor nivel de instrucción tienen más participación en el mercado de trabajo que aquellas con menor nivel de instrucción (Wainerman, 1979, 2002, 2005), esto no implica que tengan las mismas oportunidades ocupacionales que los varones, que son los que ocupan los puestos de mayor jerarquía y obtienen mejores remuneraciones.

Las características y modalidades de la participación femenina en el mercado laboral están relacionadas con una multiplicidad de variables, éstas no sólo dependen de las condiciones del mercado en cuanto a la demanda, sino que desde la perspectiva de la oferta aparecen determinadas características que les otorgan un nivel específico; suele considerarse que estas características están ligadas a su ciclo vital y al modo como articulan el rol de esposa y madre con el de profesional (Fernández, 1994).

Desde la perspectiva de las propias mujeres (oferta), en consecuencia, podemos distinguir factores objetivos y factores subjetivos, muchos de los cuales están presentes y seguramente son tomados en cuenta desde el momento de elegir una carrera universitaria. Entre los factores objetivos se encuentran el casamiento, el nacimiento y cuidado de los hijos, y otros eventos del ciclo vital, así como las definiciones culturales relativas al género. Entre los factores subjetivos mencionaremos las expectativas sociales, parentales y personales acerca del desempeño de una profesión, los perfiles profesionales esperados para ambos sexos, las opiniones personales respecto de la vinculación de la carrera elegida con un determinado sexo, la percepción sobre la compatibilización entre el rol profesional con el de ama de casa y madre que, de alguna manera, expresarían las definiciones culturales al género, antes aludida.

En una investigación realizada con mujeres psicólogas (Fernández, 1994) se encontró que ellas desarrollan dos modos distintos de profesionalización: altamente profesionalizadas y con escasa profesionalización, y que esos estilos no están relacionados únicamente con características objetivas sino con factores subjetivos. Las primeras no hacen que su desempeño profesional dependa de las etapas de su ciclo vital; aquellas que desarrollan escasamente su profesión, en cambio, lo hacen cuando desaparecen determinadas condiciones objetivas por las cuales permanecían mayor tiempo en el hogar, por ejemplo, hijos pequeños que han crecido (Fernández, 1994).

Identificar el significado que tiene para ellas la elección de una carrera masculina puede ayudarnos a comprender la baja representación femenina en estas profesiones.

El significado de la elección de carrera. El concepto de capital profesional

*Con ese grado de inconsciencia de lo que empezaba
a estudiar, empecé la carrera, tuve la suerte
de que cada día me fue gustando más*

PAULA, 24 años (5to año)

Entre los motivos de elección de Ingeniería Agronómica por parte de las estudiantes, no hay referencias a un claro proyecto profesional, al futuro laboral. La mayoría señala razones el gusto por la naturaleza, el campo, los animales y las plantas; el interés por la ecología y el medio ambiente; una cierta relación con la carrera, y la formación que brinda.

Sus compañeros afirman haberla preferido porque tienen interés en la actividad y la producción agropecuaria, y muchos de ellos están trabajando en el campo de algún familiar o amigo. Ninguna de las jóvenes, en cambio, tiene un trabajo relacionado con la profesión, y son muy pocas las que cursaron un estudio secundario en este ámbito. En las entrevistas, no surge el proyecto profesional como motivo de la elección de carrera, sino que se visualiza un interés por cierta familiaridad con el campo.

Claro, tener el título que capaz [...] mis padres habían vivido en el campo toda su vida y bueno, estudiar una carrera vinculada con la realidad cotidiana (Jorgelina, 23 años, 3er año).

Tengo dos primos ingenieros agrónomos, uno de mis primos estaba trabajando con abejas y dando clases también y después profesores de la escuela donde yo fui que eran ingenieros agrónomos y estaban trabajando en el campo (Ana, 21 años, 1er año).

Mi hermana mayor estudia en la universidad y como cuando ella empezó había muy poca gente; las primeras materias las compartió con agronomía; aparte estaba metida en el Consejo Superior, tenía muchos amigos de agronomía (Victoria, 24 años, 3er año).

Toda mi familia tenía campos en la zona de Mercedes y estaba muy relacionada con la familia de mi abuelo materno, porque ellos trabajaban en el Mercado Central, tenían puestos. Entonces nosotros cuando éramos chicos, vivíamos muy relacionados con el campo, porque íbamos a pescar, a comer un asado, [...] y mi tío y el hermano de mi abuela tenían también un campo [...] (Clara, 24 años, 4to año).

Contribuyen a esta falta de referencia al futuro laboral varios factores, ligados con los estereotipos de género dominantes, según los cuales Ingeniería Agronómica es una carrera para hombres. La mayoría de los estudiantes, con independencia del

sexo, considera que se trata de una carrera en la que los varones tienen más ventajas en el ejercicio profesional y reconocen diferentes espacios laborales para ambos sexos. Mientras que los estudiantes tienden a justificar estas diferencias por “las diferentes cualidades” de las mujeres y de los varones y porque “el rol prioritario de las mujeres es el maternal”, las jóvenes tienden a denunciar estas diferencias como discriminatorias, aunque también la mayoría prioriza el rol maternal sobre el profesional, considerando que cuando tengan hijos deberán conciliar ambos roles.

La ingeniería está significada en el discurso de los estudiantes de ambos sexos, pero sobre todo en el de los varones, como una carrera dura, difícil y prestigiosa, como una carrera de “hombres”, en la que prevalece lo técnico, asociado al ideal de masculinidad. Las jóvenes que hemos entrevistado se sienten seguras de sí mismas y capaces de llegar a buen término en la carrera elegida. Menos seguras están cuando piensan en su futuro profesional. Afirman que no cuentan con figuras de identificación ni son tomadas en cuenta para trabajar en el campo de algún familiar o amigo.

La elección de gran cantidad de estudiantes varones se asienta en lo que podemos llamar una herencia o tradición familiar profesional: el padre o algún pariente tiene campo y/o una profesión afín, y se espera que el muchacho continúe dicha tradición.

Existe para ellos una cierta continuidad, legitimada familiar y socialmente que le “abre puertas” en la carrera profesional. Un trabajo, y especialmente uno profesional, constituye un proceso en el cual no sólo son importantes el conocimiento y la práctica, sino también el espacio físico o ámbito de ejercicio de la profesión (que puede ser un consultorio, un estudio jurídico, un campo o una empresa familiar).

La constitución de ese ámbito requiere una determinada inversión monetaria y de tiempo, en la cual la organización, los colaboradores, el espacio físico, los clientes o las relaciones tienen un peso importante. Todo esto no se hace de un día para otro: el tiempo es una variable fundamental.

Cuando el padre o un familiar tienen la misma profesión, y el hijo se inserta en un espacio profesional preexistente, esto otorga “valor agregado” al título universitario, que se traduce en lo que podríamos denominar una “herencia profesional”, de importancia para el ejercicio de su carrera (sobre todo en momentos de crisis, como los actuales), que conlleva beneficios profesionales adicionales. Aun cuando los varones no tengan familiares o amigos en la misma profesión o con campo, su preferencia está asentada en un imaginario familiar y social que otorga “legitimidad” a su elección.

Esta “herencia profesional” podría ser entendida como un tipo específico de capital simbólico. Pierre Bourdieu (2000) introduce el concepto de capital simbólico para referirse al hecho de que “las inclinaciones (hábitos) son inseparables de las

estructuras (habitudes, en el sentido de Leibnitz)⁹ que los producen y los reproducen, tanto en el caso de los hombres como en el de las mujeres” (Bourdieu, 2000: 59). El capital simbólico es producto de la costumbre, y la familia, las instituciones educativas y la Iglesia cumplen un rol fundamental tanto en su producción como en su reproducción. Uno de los canales por los cuales la familia reproduce este capital es a través de la herencia familiar, entendida no sólo como la transmisión de bienes materiales sino también de bienes simbólicos. Se trata, por lo tanto, de una contribución social que “objetiva” y “naturaliza” las diferentes valoraciones de las actividades femeninas y masculinas ocasionando violencia simbólica.

En el caso de nuestras estudiantes, esta violencia simbólica se traduce en que a diferencia de lo que ocurre con los varones, tener amigos o familiares profesionales o con campo no se traduce en un espacio en el que ellas puedan insertarse profesionalmente ni les representa beneficios para el futuro profesional.

Un número importante de estudiantes varones realizaba trabajos no remunerados en el campo de algún familiar o amigo, mientras que ninguna mujer tenía este tipo de tareas. Esto muestra hasta qué punto se trata de ocupaciones consideradas socialmente “apropiadas” para varones, y esto trae importantes consecuencias: conocimiento y experiencia en tareas afines con la carrera universitaria, mayor valoración por parte de los profesores, mejores posibilidades futuras para obtener un trabajo profesional. Y, por añadidura, estas consecuencias confirman las discriminaciones existentes previamente, “se convierten en el garante más indiscutible de significaciones y de valores que concuerdan con los principios de una visión androcéntrica del mundo” (Bourdieu, 2000: 37).

En mi familia se reían, decían que era una carrera para hombres. El hermano de mi abuelo, que tenía campo, se me reía: “Ah!! Vos vas a estudiar Agronomía... ¿Vos vas a plantar el jardín?” Siempre me gastaba con cosas de jardinería (Clara, 24 años, 4to año).

La herencia profesional es valorada por los varones al seleccionar la carrera, y aparece en ellos como uno de los motores de dicha elección, ya que se traduce en beneficios profesionales adicionales. Este factor está íntimamente asociado con las expectativas familiares en relación con la elección del varón. En cambio, la familiaridad o cotidianidad en las estudiantes no está asociada con expectativas familiares o sociales sobre la elección de la carrera, lo que impide que los beneficios adicionales en este caso sean profesionales.

⁹ Bourdieu (2000) afirma que Leibnitz habla de costumbres, o bien maneras de ser duraderas, estructuradas, frutos de la evolución.

La elección femenina por la Ingeniería Agronómica parecería no encuadrarse en una lógica de profesionalización, como es el caso de los estudiantes, sino que el peso de sus elecciones pareciera estar más puesto en la formación misma que en el futuro trabajo profesional; en una preferencia o gusto personal, sin que se puedan identificar los condicionantes del gusto.

Yo creo que la elección tiene que ver con los gustos, esa sigue siendo la diferencia. No a todas las mujeres les gusta el campo. Por ejemplo, si la familia tiene campo, generalmente el varón fue a la agrotécnica, el varón es el que sigue la parte del campo, a las mujeres les gusta otra carrera. Yo conozco familias que tienen campo y las mujeres siguen Abogacía, Medicina, Derecho. Es muy raro... en general, que las mujeres elijan esta carrera. Algunas la eligen porque los padres son productores y quieren seguir haciendo lo mismo. Pero, en general, como a mí, porque les gusta el campo; no les gusta la idea de vivir en la ciudad. No sé por qué, pero somos minoría" (Victoria, 24 años, 3er año).

Respecto de la elección de los varones, las jóvenes reconocen que en sus compañeros juega más la evaluación de las facilidades laborales dentro de una gama más amplia de posibilidades, que el gusto.

No, los chicos es lo mismo hacer Agronomía que estudiar algo. Es lo mismo Agronomía que Administración, es una carrera dentro de lo que elegir. Pueden estar viviendo en el campo, hicieron agrotécnica y entonces dicen "¿qué hago? Ingeniería Agronómica, y si termino, termino, y si no me quedo laburando en el campo con papá o salgo a vender semillas". Lo ven para trabajar, no es lo mismo que decir: "me gusta esta carrera y es lo único que puedo hacer". No, la eligieron porque dentro de lo que podían decidir [...] si termino tengo el campo de papá y puedo salir a vender semillas o trabajar en la docencia (Clara, 24 años, 4to año).

Como vemos, en el discurso de las estudiantes, la elección de carrera pareciera tener diferente significado respecto de sus pares varones. Según el mismo, ellos evalúan las facilidades que puede darles la carrera para insertarse en un trabajo, mientras ellas parecen elegir la carrera porque "les gusta", a secas, sin evaluar las posibilidades laborales, por lo cual el futuro laboral se torna más difuso. Pero no reconocen en esta diferencia el condicionante de factores sociales o culturales. El mecanismo que opera parece ser el de la naturalización de las diferencias sociales.

Gracias a que el principio de visión social (de los cuerpos diferenciados) construye la diferencia anatómica y que esta diferencia social construida se convierte en el

fundamento y en el garante de la apariencia natural de la visión social que la apoya, se establece una relación de causalidad circular que encierra el pensamiento en la evidencia de las relaciones de dominación, inscriptas tanto en la objetividad, bajo la forma de divisiones objetivas, como en la subjetividad, bajo la forma de esquemas cognitivos que, organizados de acuerdo con sus divisiones, organizan la percepción de sus divisiones objetivas (Bourdieu, 2000: 24).

Los estudiantes varones entrevistados muestran un importante nivel de familiaridad previa con la carrera elegida, que se puede visualizar en que:

45% cursaron estudios secundarios relacionados con la carrera;
el 34% colaboran en tareas agropecuarias en el campo de algún familiar o amigo;
el 73% de los que trabajan, lo hacen en una ocupación relacionada con la carrera;
el 10% tiene padres ingenieros agrónomos.

Esto se traduce en una elección más temprana y en una trayectoria más coherente, en la cual la continuidad está legitimada familiar y socialmente, en la que se sopesan los factores facilitadores de una futura inserción laboral. El peso de la legitimidad social y familiar otorgada a la elección realizada y el valor agregado que surge al continuar una tradición familiar, permite contrarrestar en parte la incertidumbre actual ante el futuro laboral, lo que le otorga cierta previsibilidad.

Las mujeres no cuentan con este *capital profesional*, por eso la elección de una carrera no tradicional provoca un alto grado de incertidumbre sobre su futuro profesional, lo cual las lleva a reducir sus expectativas, ya que: a) genera dudas acerca del logro de objetivos profesionales (relación esfuerzos-éxito), b) no permite anticipar la obtención de resultados como consecuencia de su logro (relación éxitos-resultados) y c) no permite valorar los resultados que espera conseguir.¹⁰

Su elección es tardía porque se produce en la elección de carrera universitaria, en contraposición a la de los varones, que tienen una trayectoria educativa previa (mayormente estudios secundarios) afín. Esta selección tardía puede estar sugiriendo dos cuestiones diferentes:

- a. que cuanto más jóvenes son tienen menos claras sus elecciones profesionales;
- b. que cuanto más jóvenes son, pesan más los condicionamientos culturales, sociales y familiares.

¹⁰ Estamos aquí dialogando con la teoría de las expectativas, para la cual la fuerza motivacional de una conducta es mayor en la medida en que el individuo es capaz de conseguir lo que se propone (relación esfuerzo-éxito), cree poder obtener ciertos resultados como consecuencia de su logro (relación esfuerzos-resultados) y valora los resultados que espera conseguir (Kornblit, 1996).

El concepto de *capital profesional*¹¹ que proponemos puede ser entendido como un tipo específico de capital simbólico, que aludiría a la posesión de aquellos bienes simbólicos relacionados con el ejercicio de una profesión. El concepto de profesión “se refiere a los mecanismos que permiten a los intelectuales la obtención de sus recursos [...] en su búsqueda de obtención de prestigio social, que les asegura el status de honor, adquirieron una investidura simbólica que les permitió convertirse en referentes de opinión” (Lionetti, 2005). El capital profesional es también, como el capital simbólico, fuente de poder político y social. Nuestro concepto toma, asimismo, aspectos de la teoría de los mercados segmentados e intenta superarla.

Para la teoría de los mercados segmentados, en el ejercicio de una profesión tienen importancia el *saber hacer*: habilidades técnico-profesionales; y el *saber ser*, que alude a comportamientos y a actitudes, a competencias sociales adquiridas a través de experiencias familiares, escolares y del medio social.

Nuestro concepto *capital profesional* incluye estas dos dimensiones y agrega las siguientes:

- legitimidad social y familiar, que se refiere a las expectativas sociales en relación con el ejercicio de una profesión. Juegan aquí los estereotipos de género referidos a qué profesiones son consideradas masculinas y femeninas y las expectativas de los familiares en relación con el futuro de sus hijos/as;
- valoraciones, expectativas y proyectos personales en relación con el ejercicio profesional;
- tradiciones familiares o trayectoria familiar profesional (las ocupaciones y/o profesiones de los padres, madres, abuelos, etc.), incluye relaciones, clientes, prestigio familiar en alguna profesión, etcétera;
- espacio o ámbito físico que puede o no facilitar la inclusión en una determinada profesión (por ejemplo, posesión de consultorio, campo, fábrica, estudio jurídico, etcétera).

A modo de cierre: algunas reflexiones

La elección de la carrera no es, de esta manera, el punto de arranque de un camino lineal que llevará a las jóvenes hacia el ejercicio de una determinada profesión, sino que es una etapa del proceso de construcción de la profesionalidad que, las más de

¹¹ Este concepto, construido a partir del análisis de los datos, debe necesariamente seguir siendo profundizado con estudiantes de ambos sexos de carreras masculinas y femeninas. En mi investigación se ha trabajado con estudiantes de ambos sexos de Ingeniería Agronómica e Industrial.

las de las veces, está plagado de marchas y contramarchas, avances y postergaciones, expectativas y cambios de expectativas.

Este proceso se desarrolla en un contexto histórico, social, político, económico, familiar, racial, de clase, de género, etc., en un movimiento dialéctico y continuo entre nuestros deseos y expectativas y sus condiciones de posibilidad.

Una pregunta clave en este artículo se refiere a los significados que tiene, para las jóvenes, la elección de una carrera no tradicional. Estamos inclinadas a pensar que estas jóvenes son tan inteligentes¹² como las que escogieron carreras tradicionales, aunque la lógica que las lleve a elegir la carrera sea diferente. Para Daune Richard (1995), las mujeres que prefieren carreras técnicas tienen una lógica más orientada a la formación que a la profesionalización. Por otra parte, en distintas investigaciones (Williams, 1989; Tiramonti, 1995; Rodríguez Giles, Colombo, Delgado, 1995; Suárez y Cánaves, 2000, entre otros) se muestra que, una vez recibidas, las graduadas en carreras no tradicionales se insertan profesionalmente en la docencia universitaria o en ramas feminizadas de su profesión.

Christine Williams (1989) considera que esto forma parte de un mecanismo por el cual las personas en carreras no tradicionales tienden a reafirmar su propia identidad de género. En efecto, para la autora, el hecho de trabajar en profesiones altamente generizadas en las que se encuentran formando parte de una minoría, provoca conflictos con la propia identidad femenina o masculina, que intentan resolver a través de mecanismos que las llevan a una reafirmación de su propia identidad.

No obstante, si consideramos que las discriminaciones hacia las mujeres se dan en todo el ámbito profesional, ya sea con la misma existencia de carreras discriminadas según sexo como en el interior de una profesión (con las diferencias de áreas laborales, de posibilidades de progreso o de percepción de salarios), podemos decir que las mujeres en carreras tradicionales comparten con sus compañeras de carreras no tradicionales el hecho de sufrir discriminaciones. Difieren en que las primeras probablemente trabajarán en lo que eligieron, mientras las segundas sumarán a las discriminaciones comunes el tener que contentarse con trabajar en áreas laborales que no son aquellas por las que escogieron la carrera. Enfrentarán y tendrán que resolver ese conflicto, y como vimos, son conscientes de eso. Muchas de estas estudiantes seguramente abandonarán el camino. Otras continuarán y obtendrán su título.

Si comparamos el recorrido histórico del acceso femenino a la universidad (Palermo, 2006) con las elecciones no tradicionales que realizan las mujeres en la ac-

¹² Recordemos que Brush (1991) considera que las jóvenes que no optan por carreras científicas y tecnológicas podrían tener un comportamiento mucho más inteligente que aquellos que quieren promover, por parte de ellas, elecciones no tradicionales sin tomar en cuenta los obstáculos reales que tienen durante sus estudios y su trabajo profesional.

tualidad, o con la ubicación en áreas de trabajo feminizadas cuando eligen una carrera no tradicional, como la Ingeniería, identificamos algunos puntos en común. Las primeras universitarias argentinas se enfrentaban con los estereotipos de género de la época al decidir estudiar en la universidad, pero preferían carreras y se ubicaban en ámbitos profesionales que no representaban una ruptura radical con esos estereotipos.¹³

Una interpretación posible de estos hechos puede estar en que ellas interiorizaron los estereotipos de género. Sin embargo, también puede interpretarse que se trataba de una estrategia que les permitía aprovechar los intersticios que el sistema de género les dejaba, antes que enfrentarse abiertamente a él. Es decir, avanzaban lo que podían y hasta donde podían, sin romper bruscamente con dichos estereotipos, ya que esto podría resultarles demasiado costoso.

El animarse a algo distinto las convierte de alguna manera en pioneras, hace que fijemos la atención en ellas y que constituyan modelos de identificación para futuras mujeres. Sin duda, esa no es su intención ni pensaron en ello al elegir su carrera.

Un punto clave por considerar es hasta qué punto son conscientes de que están abriendo camino; hasta qué punto están dispuestas a luchar para hacerse un lugar en el ámbito profesional.

Estamos a favor de los que opinan que hay que seguir orientando a las chicas hacia las carreras científicas y técnicas. Pensamos que hay que distinguir entre el significado que tiene para ellas y el significado social que implica que estas jóvenes estudien una carrera no tradicional, pues se convierten en figuras de identificación para otras mujeres, y, a su vez, van cambiando las expectativas sociales sobre las carreras femeninas y masculinas.

Sin dejar de reconocer que “la revolución simbólica que reclama el movimiento feminista no puede limitarse a una simple conversión de las conciencias y de las voluntades” (Bourdieu, 2000: 58), quizás podríamos decir, parafraseando a Linda

¹³ El ingreso de las mujeres a la universidad implicó obstáculos de diversa índole, dependiendo en cada caso de la legislación de los países en cuestión. En Argentina, la primera mujer que quiso inscribirse en Medicina, Elida Passo (quien se había recibido de Farmacéutica), tuvo que iniciar un recurso de amparo para ser aceptada en la carrera. Elida Passo falleció de tuberculosis antes de recibirse, por lo cual la primera graduada de una universidad argentina fue Cecilia Grierson, que se recibió de médica en 1889. Desde sus inicios, las elecciones femeninas fueron diferentes, acordes con una diferenciación socio sexual del saber. La mayoría de las primeras universitarias estudiaron carreras relacionadas con las ciencias de la salud, especialmente Medicina, si consideramos carreras superiores. La educación médica empezó a verse, hacia fines de siglo XIX, como “apropiada” para las mujeres, quienes siempre habían sido las supervisoras de la salud y las enfermeras del hogar (Gay, 1992). Posteriormente, su elección se reorientó hacia Filosofía y Letras. En nuestro país, cuando se creó la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, en 1886, se permitió a las maestras matricularse en ella sin ningún otro requisito.

Birke (citada por Hammonds, 1996), que tal vez no se trate únicamente de incorporar mujeres en las carreras no tradicionales; tal vez se trate de generar en estas mujeres conciencia crítica. De allí la necesidad de planificar acciones, no sólo para incrementar el ingreso de las mujeres a estas carreras, sino también para planificar espacios que estimulen esa conciencia crítica, que pongan el acento en la mujer como actora social.

Bibliografía

- Alfei, Beatriz *et al.* (1992), "Las carreras profesionales: hombres y mujeres en el mercado del trabajo", en revista *Propuesta Educativa*, año 4, núm. 7, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Arango Gaviria, Luz Gabriela (2006), *Jóvenes en la universidad. Género, clase e identidad profesional*, Colombia: Siglo del Hombre Editores, Universidad Nacional de Colombia.
- Bocchicchio, Alejandra (2003), "Inserción Profesional en las Ingenierías Agronómicas. Estudio de casos de los graduados recientes de la UBA", ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Sociología del trabajo. Disponible en: <http://www.alast.org/PDF/Benencia/MyTR-Bocchicchio.PDF>.
- Bonder, Gloria (1991), "Las mujeres y la educación en Argentina", en *La mujer y la violencia invisible*, Buenos Aires: Paidós.
- Bourdieu, Pierre (2000), *La dominación masculina*, Barcelona: Anagrama.
- Brush, Stephen (1991), "Women in science and engineering", en *American scientist*, vol. 79, Estados Unidos.
- Daune-Richard, Anne Marie (1995), "El ingreso de las mujeres en carreras 'masculinas' de nivel técnico-superior", en revista *Calificaciones & Empleo* 6. _
- Duru Bellat, Marie (1990), *L'Ecolle des filles*, París: L' Harmattan.
- Duru Bellat, Marie y Annette Jarlegan (2001), "Garçons et filles a l'écolle primaire et dans la secondaire", en Blös, Thierry [sous la direction de], *La dialectique des rapports hommes-femmes*, París: PUF, pp. 73-78.
- Elejabeitia Tavera, Carmen y Mercedes López Saez (2003), *Trayectorias personales y profesionales de mujeres con estudios tradicionalmente masculinos*, España: Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Fernández, Ana María (1994), "Mujeres profesionales: ¿Conflicto de roles? de la tutela al contrato", en *La mujer de la ilusión*, Buenos Aires: Paidós.
- Gambero, Rosana (1995), *La articulación entre la educación media y la superior*, Informe final, Argentina: Universidad Nacional de Luján._
- García Frinchaboy, Mónica (1981), *Evolución de la participación universitaria feme-*

nina en Argentina (1940-1980), Buenos Aires: Departamento de Sociología, UCA.

- García Frinchaboy, Mónica (1985), *Mujeres profesionales e inserción laboral*, Buenos Aires: Prisma.
- Gascón-Vera, Elena (1995), "La necesidad de una educación igualitaria de la mujer", en Martínez López, Cándida [ed.], *Feminismo, ciencia y transformación social*, Granada: Feminae, Universidad de Granada, Instituto de Estudios de la Mujer.
- Hualde, Alfredo (2000), "La Sociología de las Profesiones. Asignatura pendiente en América Latina", en De la Garza Toledo, Enrique, *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Kornblit, Ana Lía (1996), "Aportes de la Psicología Social a la problemática del trabajo en la sociedad argentina contemporánea", en Panaia, Marta, *Trabajo y empleo. Un abordaje interdisciplinario*, Buenos Aires: Eudeba, Paite.
- Lionetti, Lucía (2005), "Las no ciudadanas en la plaza pública. Voces y acciones de educadoras, escritoras y militantes", en Pérez Cantó, Pilar y Susana Bandieri, [comp.], *Educación, género y ciudadanía. Las mujeres argentinas 1700- 1943*, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores. _
- Llomovatte, Silvia (1986), *Adolescentes trabajadores: su vida, escuela y trabajo*, Buenos Aires: FLACSO, Documento de Trabajo núm. 47.
- López, Elvira (1901), "El movimiento feminista", tesis, Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Imprenta Mariano Moreno.
- Mosconi, Nicole (1998), *Diferencia de sexos y relación con el saber*, Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Ediciones Novedades Educativas.
- Naville, Pierre (1975), *Teoría de la orientación profesional*, Madrid: Alianza.
- Palermo, Alicia Itatí (2006), "El acceso de las mujeres a la educación universitaria", en *Revista Argentina de Sociología*, año 4, núm. 7, Argentina: Consejo de Profesionales en Sociología, Miño y Dávila, pp. 11-46.
- Palermo, Alicia Itatí (2008), "Elecciones y proyectos profesionales de las mujeres en las carreras en las que son minoría", en Flecha García, C. y Alicia Itatí Palermo, *Mujeres y universidad en España y América Latina*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Panaia, Marta (1996), "Introducción: Un estado de la cuestión sobre trabajo y empleo", en *Trabajo y Empleo. Un abordaje interdisciplinario*, Buenos Aires: Eudeba, Piette.
- Pravaz, Susana (1992), "Serás lo que debas ser o si no no serás nada: el trabajo como mandato", en Kohen, Beatriz [comp.], *De mujeres y profesiones*, Buenos Aires: Ediciones Letra Buena.
- Riquelme, Graciela y Leticia Fernández Berdaguer (1990), "La inserción de jóvenes universitarios en el mundo del trabajo. La relación estudio-trabajo y las expectativas sobre la vida profesional", en *Cuadernos de Investigación*, núm. 2,

Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

- Rodríguez, Martín Manuel (2000), "Economía de la población y capital humano", en *Boletín informativo*, núm. 298, Madrid: Fundación Juan March.
- Rodríguez Giles, Estela et al. (1990), *La mujer y la carrera de Ingeniería*, Informe final, Universidad Nacional de La Plata, Centro de Estudios de la Mujer.
- Rozenblatt, Patrik (1999), *El cuestionamiento del trabajo. Clasificaciones, jerarquía y poder*, Buenos Aires: PIETTE CONICET.
- Suárez, Teresa y Elena Cánaves (2000), "Inserción laboral generizada en la profesión Ingeniería Agronómica. Su vinculación con la vida familiar", Ponencia en 3° Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo, Buenos Aires.
- Testa, Julio (1996), "Proyecto cambio tecnológico y dinámica de transformación de los perfiles profesionales en la industria química", en *Programa de cooperación técnica entre la Secretaría de Educación de la ciudad de Buenos Aires y el Ceil Piette Conicet*, Buenos Aires: Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica Ceil Piette, Conicet.
- Testa, Julio y Alicia Itatí Palermo (1998), *La situación ocupacional y profesional de los egresados de la Licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Luján*, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján.
- Testa, Julio y Pablo Sánchez (2003), "El enfoque de trayectorias educativas y laborales como una mirada complementaria en el tratamiento de la problemática universitaria", en ponencia presentada al Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el siglo XXI, San Luis.
- Tiramonti, Guillermina et al. (1993), "La nueva oferta universitaria", en *Revista del IIICE*, año 2, núm. 3, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Miño y Dávila.
- Wainerman, Catalina (1979), "Educación, familia y participación económica femenina en la Argentina", en *Desarrollo Económico*, vol. 18, núm. 72, Buenos Aires: IDES.
- Wainerman, Catalina [compiladora] (2002), *Familia, trabajo y género: Un mundo de nuevas relaciones*, Buenos Aires: UNICEF, Fondo de Cultura Económica.
- Wainerman, Catalina (2005a), *La vida cotidiana en las nuevas familias ¿una revolución estancada?*, Buenos Aires: Lumiere.
- West, Candace y Don Zimmerman (1999), "Haciendo género", en Navarro, Marysa y Caharine Stimpson, *Sexualidad, género y roles sexuales*, Argentina y México: Fondo de Cultura Económica.
- Williams, Christine (1989), *Gender differences at work. Women and men in non-traditional occupations*, Berkeley: University of California Press.