

Profesoras e investigadoras en el interés por la investigación entre el estudiantado de psicología³⁰

Elsa S. Guevara Ruiseñor, Rosa Ma. Mendoza Rosas y Alba

E. García López³¹

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, México

Resumen

Con el propósito de identificar el papel que cumplen científicas y docentes para impulsar el interés del estudiantado de psicología por la investigación, se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas a una muestra accidental de 108 estudiantes de psicología de la UNAM, 74 mujeres y 34 varones. Los resultados mostraron que más de la mitad afirma haber recibido impulso hacia la investigación por parte de profesoras de bachillerato, de la carrera o de investigadoras, pero sólo la cuarta parte aspiran a seguir sus pasos y apenas un 10% se propone dedicarse a la investigación. Se dis-

³⁰ El presente texto forma parte de la investigación: "Las académicas como impulsoras de la carrera científica. La visión de sus estudiantes" financiado por DGAPA-UNAM como proyecto PAPIIT No. IN300411-3 a quien se agradece su apoyo.

³¹ Académicas de la Carrera de Psicología de la FES-Zaragoza y del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. Correo electrónico: elsaruisenor@hotmail.com

cuten estos resultados en función del contexto del estudiantado de psicología, del orden de género que permea la formación científica y profesional que reciben y la importancia de incorporar referentes teóricos y epistemológicos no sexistas en la formación profesional del estudiantado.

Palabras clave: profesoras e investigadoras, impulso a la investigación, estudiantes de psicología.

Abstract

With the purpose of identifying the role of scientists and teachers to promote the interest of the students of psychology research, applied a questionnaire of open and closed questions to an accidental sample of 108 students of psychology of UNAM, 74 women and 34 men. The results showed that more than half said having received impetus for the research by teachers in secondary education, career or researchers, but only a quarter aspire to follow in their footsteps and just 10% intends to devote himself to research. Discussed these results based on the context of students of psychology, of the order of gender that permeates the scientific and vocational training they receive and the importance of incorporating theoretical references and non-sexist epistemological in vocational training of students.

Keywords: *Female teachers and researchers in psychology, impulse to research, students.*

Introducción

El papel de las mujeres en la psicología ha sido un tema que apenas a principios del siglo XXI se empieza a recuperar, a partir

del debate generado desde los estudios sobre género y ciencia que destacaron la importancia de reflexionar sobre la infrarrepresentación de las mujeres en la ciencia, así como la pérdida que ello representa

para el avance de las sociedades y del conocimiento científico. Ello da lugar a una diáspora de estudios sobre género, ciencia y tecnología que se ubican principalmente desde tres ejes: los que colocan a las mujeres como objeto de la indagación científica; los que se centran en su papel como sujeto cognoscente, investigadora o creadora; y aquellos que destacan su posición como usuaria, receptora o transmisora del conocimiento científico (Durán, 1982).

Estos análisis han permitido documentar el importante papel de las instituciones educativas en la reproducción o transformación de las asimetrías de género, pues pese a un incremento significativo de las jóvenes en la matrícula estudiantil de las universidades, persiste una escasa presencia de mujeres como investigadoras, aún en la psicología. Si bien la menor participación de las estudiantes en la ciencia se ha atribuido a diversos factores escolares y extraescolares, destaca el papel preponderante que tiene el profesorado en la reproducción de las asimetrías de género mediante: las creencias de que los chicos están mejor dotados para las disciplinas científicas; la utilización de estereotipos sexistas en clase; sus criterios de evaluación y calificación que colocan en desventaja a las mujeres;

las menores expectativas académicas que depositan en las chicas; y las recomendaciones que les hacen para que ellas no elijan carreras como física o ingeniería o para que no se dediquen a la investigación (Manassero y Vázquez, 2003).

Con todo, también se ha logrado documentar cómo el actuar de las docentes e investigadoras puede favorecer el interés de las jóvenes por la investigación. Diversas investigaciones (Tidball, 1986; González y Pérez, 2002; Guevara, Medel y García, 2012) dan cuenta de la importancia de las profesoras como una influencia positiva para que las estudiantes se interesen por la investigación. Parviainen (2008) señala que ellas pueden ser excelentes fuentes para que las chicas conozcan nuevos temas y problemas de investigación, para que se integren a redes científicas y para que puedan superar barreras que les impone su condición de género; en su estudio encuentra que la interacción con investigadoras ofreció a las estudiantes un punto de apoyo en el mundo de las comunidades científicas, contactos sociales y conocimiento sobre las opciones a seguir después de la carrera.

En áreas como las de ingeniería donde se encuentra un bajo número de alumnas, se ha visto que la mayor presencia de mujeres en el cuerpo docente puede ser un importante aliciente en la permanencia de las jóvenes en la carrera, incluso se considera que la carencia de modelos en las ingenierías puede incrementar el problema del bajo número de estudiantes mujeres en esta profesión, porque ellas influyen en la motivación e identidad de sus alumnas (Anderson, 2002; Álvarez, Álvarez, Pérez, Arias y Serrallé, 2010). Además las profesoras tienden a mejorar el clima en el aula, pues aun cuando las chicas las perciben como exigentes, crean un ambiente más respetuoso en el aula que facilita las condiciones de estudio (no dejan que “los chavos se pasen”, dice una joven) y se erigen como modelos a seguir (García Villa, 2008). Incluso estudiantes varones, hicieron referencia a que las profesoras daban mejor su clase y que transmitían una visión de la ciencia que la hacía muy atractiva (Guevara, 2012).

La existencia de mujeres científicas también ha contribuido a alentar a las jóvenes hacia la ciencia, no sólo por su participación en la academia, sino que su vida personal también ayuda a desmitificar los prejuicios en torno a la incompatibilidad que

tienen las mujeres para articular la carrera científica y la vida en familia. Así lo refieren astrónomas mexicanas quienes señalan que uno de los factores que influyen para atraer más mujeres a la disciplina es el ejemplo de aquellas que ya han logrado consolidar su carrera, porque demuestran que aparte de contribuir a la astronomía “pueden tener una vida familiar feliz” (Segura, Piccinelli y Rosado, 1998).

Objetivo

En la psicología contamos con poca información al respecto, por ello, con la intención de empezar a explorar sobre el impacto que tienen las académicas de psicología para impulsar al estudiantado hacia la investigación, interrogamos a estudiantes de la carrera sobre el papel que han tenido docentes e investigadoras en su interés por la investigación y nos planteamos como objetivo: Conocer el papel que cumplen las académicas de psicología para impulsar el interés de las y los estudiantes por la investigación, ya sea con acciones directas o simbólicamente como modelos a seguir.

Método

Se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas a una muestra accidental por cuotas no probabilística de 108 estudiantes, 74 mujeres y 34 varones, que cursaban entre el 3º y 9º semestre de la carrera de psicología en la FES-Zaragoza y la Facultad de psicología de la UNAM. En el cuestionario se exploró sobre las mujeres pioneras de la psicología, las personas que han impulsado su interés por la investigación a lo largo de su vida escolar, sobre su conocimiento de alguna investigadora que admiren y su intención de dedicarse o no a la investigación.

Resultados

El estudiantado que respondió el cuestionario eran jóvenes de 18 a 25 años, 94% era soltero/a, sin descendencia, 35% tenía al menos un progenitor con estudios universitarios, pero sólo 20.4% contaba con algún progenitor que fuera empresario/a, docente o investigador/a. Apenas la quinta parte del estudiantado de la muestra realiza actividades remuneradas, y el 6.2% se dedican a actividades relacionadas con su carrera. En todos los rubros de las variables sociodemográficas, el estudiantado de

la FES-Zaragoza muestra condiciones ligeramente más desfavorables respecto al estudiantado de CU, lo que hace suponer que ellas y ellos cuentan con un menor capital cultural y social, mayores limitaciones económicas para prolongar su condición de estudiante y menores condiciones materiales y académicas para dedicarse a la investigación.

Las pioneras de la psicología en la formación del estudiantado

La psicología, como otras disciplinas, ha contado con mujeres que contribuyeron significativamente a su desarrollo científico, pero tuvieron que superar grandes barreras para ser reconocidas como sujetos cognoscentes, ante las ideas sostenidas por sus compañeros varones que teorizaban para demostrar su incapacidad física, moral y social para generar conocimiento científico. Un ejemplo lo constituyen las mujeres del escuela de Chicago, quienes vivieron la discriminación de no ser admitidas en las aulas, o serlo en calidad de estudiantes especiales; el rechazo al reconocimiento oficial de sus doctorados; la exclusión de sociedades científicas como la de los Experimentalistas de Titchener, o los obstáculos para ejercer como psicólogas

dentro de la academia. De ahí su orientación hacia trabajos aplicados o en los *colleges* de mujeres (ambos ámbitos despreciados por estar feminizados) donde lograron importantes aportes a la psicología y contribuyeron a los procesos de institucionalización de esta disciplina (García Dauder, 2010).

Sus aportes fueron reconocidos en mayor o menor medida por sus contemporáneos, pero que hoy se han olvidado y no figuran en los libros de texto del estudiantado universitario, es decir, han sido borrados de la memoria colectiva mediante un proceso sistemático de ocultamiento. Así se puede apreciar en las respuestas dadas por el estudiantado que se muestran en el siguiente cuadro, donde es evidente que pocos/as jóvenes pueden mencionar a una mujer pionera de la psicología y en ningún caso anotaron alguna de las mujeres de la escuela de Chicago³², pese a la enorme influencia de la psicología norteamericana

en los programas de estudio de ambas facultades. Menos aún mencionaron a la primera mujer que se graduó de psicología en nuestro país, pues al parecer nadie sabe que en 1921 la ENAE (Escuela Nacional de Altos Estudios), otorgó el grado de Profesor Académico en Psicología a Guadalupe Zúñiga Lira (Valderrama, *et al.*, 1997).

³²Como Mary Whiton Calkins (que fuera presidenta de la APA), Christine Ladd-Franklin, Lillian Martin o Margaret Floy Washburn (García Dauder, 2005).

Cuadro 1. ¿Puedes mencionar a tres pioneras o pioneros que hayan contribuido significativamente al desarrollo del conocimiento en tu carrera?

	Número de mujeres pioneras mencionadas		Número de varones pioneros mencionados		Total
Estudiantes Mujeres	17	11.6%	130	88.4%	147
Estudiantes Varones	4	6.1%	62	93.9%	66
Total	21	9.8%	192	91.2%	213

Estos resultados permiten ver que la actividad docente y de investigación que realizan actualmente las académicas de psicología ocurre en un ambiente donde físicamente ocupan los espacios universitarios muchas mujeres, pero muy pocas alcanzan a ser visibles como sujetos epistémicos, y menos aun, como figuras de reconocimiento y admiración. Para las estudiantes, la psicología es una ciencia que hacen los varones y no se percatan de las implicaciones que ello tiene en la construcción del conocimiento y en la escasez de modelos a que están expuestas. Las académicas a su vez, deben luchar todos los días por ganarse una posición prestigiada en una carrera organizada bajo parámetros androcéntricos que tiende a colocarlas en posiciones menos valoradas y las obliga a competir bajo reglas impuestas por sus colegas va-

rones y bajo concepciones de la psicología y la educación que tienden a reproducir los estereotipos de género en sus teorías y conceptos, mientras se mantiene una concepción androcéntrica de la psicología como ciencia.

Las académicas y el impulso a la investigación

A pesar de la ausencia de las pioneras en la formación profesional, resulta alentador el constatar el importante papel que cumplen las académicas contemporáneas para promover el interés por la investigación, como lo muestran las respuestas del estudiantado quienes manifiestan haber contactado con alguna persona que promovió este interés y mencionan a las académicas como las principales promotoras de esta actividad.

Cuadro 2. ¿A lo largo de tu vida escolar alguna persona en especial ha impulsado tu interés por la investigación?³³

Psicología	Mujeres FES-Zaragoza	Varones FES-Zaragoza	Mujeres CU	Varones CU
Sí	71.1%	50%	66.3%	68.8%
Una profesora de bachillerato, una profesora de la carrera, una investigadora	70.7%	43.4%	65.9%	56.2%
Otro	12.2%	8.6%	4.5%	12.5%
Ninguno	17.1%	47.8%	29.5%	31.25%

Son más mujeres que varones quienes mencionan haber contado con una académica que haya promovido el interés por la investigación en su vida escolar y esta percepción es más acentuada entre las estudiantes de la FES-Zaragoza. Ello puede ser resultado de las prácticas pedagógicas que desarrollan las docentes en esta dependencia y que facilitan este interés de las

jóvenes, pero también puede derivar de que compartan una identidad como mujeres, un lenguaje en común o ciertos recursos simbólicos, intelectuales y pedagógicos que facilitan las acciones de apoyo y que permite a las chicas visibilizar mejor los aportes de las académicas. Los varones por su parte, también mencionan haber recibido impulso por parte de sus profesoras, aun cuando sea en menor medida, lo que indica la importancia del quehacer silencioso que realizan muchas docentes en sus actividades cotidianas y que con frecuencia suelen pasar desapercibidas para sus alumnos debido a todos los procesos de subvaloración e invisibilización al que están expuestas y disminuyendo el impacto que pudieran tener en los chicos. Con todo, destaca que una parte importante del estudiantado, mujeres y varones, mencionen que ninguna persona impulsó su interés por la investigación, lo que lleva a reflexionar también sobre otros factores, escolares y extraescolares que intervienen en estos procesos.

Respecto al papel específico de las investigadoras como modelo, los resultados muestran un panorama marcado por los contrastes. Por una parte, casi la mitad del estudiantado, mujeres y varones, afirman

³³ De quienes respondieron que sí, se utiliza como 100% para desglosar los otros rubros.

conocer una investigadora que admiren, lo que indica una visibilidad y reconocimiento social a las investigadoras nada despreciable, pero no puede dejar de pensarse este resultado como el vaso medio vacío y el vaso medio lleno, pues si bien se trata de estudiantes de licenciatura donde la inves-

tigación no ocupa el lugar prioritario de la formación académica, no resulta del todo convincente que en una carrera que se considera “feminizada”, el estudiantado que conoce a una investigadora que admiren no llega al 50%.

Cuadro 3. *¿Conoces a una investigadora que admires?*

Sí	Mujeres	Varones	Total
Por carrera	44.6%	50%	46.3%
CU	51.3%	81.3%	60%
FES-Zaragoza	37.1%	22.2%	32.1%

En sus respuestas negativas, las y los estudiantes se refieren también a las investigadoras que conocen pero que no sienten admiración por ellas, así como al hecho de no conocer a una académica que se dedique a la investigación. Por tanto, no deben desestimarse las posibilidades materiales de entrar en contacto con una investigadora, pues éste daría la oportunidad de valorar el desempeño de la académica, y en cierto caso, generar admiración hacia esa figura y reconocerla como autoridad epistémica, una posibilidad que puede apreciarse mejor cuando vemos la diferencia entre campus. Como puede verse en el cuadro anterior, una mayor proporción de

mujeres, y más aún de varones, que estudian en CU manifiestan conocer a una investigadora que admiren. Se trata de un dato que tiene sentido si consideramos que en Ciudad Universitaria se crea la carrera de psicología en 1956, mientras en Zaragoza ocurre 20 años después, además, su personal académico consta de 380 personas, de las cuales un 60.2% son mujeres, 26% son profesoras e investigadoras titulares y 14% pertenece al SNI. Mientras que la carrera de psicología de la FES-Zaragoza tiene una planta académica de 181 personas de las cuales 46.9% son mujeres, 12% son profesoras titulares y sólo 8% pertenece al SNI (Blazquez y Bustos, 2013).

Es decir, en Ciudad Universitaria se cuenta con una tradición de investigación bastante más añeja, una planta académica más nutrida, con mayor proporción de mujeres y de profesoras titulares, además de un programa de estudios con grupos más numerosos de estudiantes; factores que ofrecen al estudiantado mayores probabilidades de estar en contacto con una investigadora. Se trata sólo de una condición de posibilidad que no garantiza lograr la admiración del estudiantado, sino que depende también del lugar material y simbólico que se otorga a las mujeres en cada escenario educativo y en el ámbito específico de una disciplina como la psicología. A su vez, la actuación personal que tenga cada académica en su quehacer cotidiano llevará a algunas a ganarse la admiración sus estudiantes, mientras que otras no lo conseguirán.

Cuando nos enfocamos sobre las respuestas dadas a la pregunta de si aspiran a se-

guir sus pasos, vemos que la mayor proporción de jóvenes no respondió, y en los varones de Zaragoza la proporción fue altísima, pero si sumamos los que no contestaron con quienes respondieron que "tal vez" vemos que en el grupo de mujeres también se eleva mucho, lo que indica que aquí se agrupan quienes no conocen a ninguna investigadora que admiren y por tanto no contestaron, pero también quienes todavía no saben el rumbo que tomará su carrera académica y no saben si seguirán o no los pasos de esa académica; una incertidumbre que es más acentuada en las chicas. Esto lo podemos corroborar cuando vemos que no llega al 10% la proporción de mujeres que afirmaron categóricamente que no seguirán los pasos de esa investigadora, mientras en los varones esta proporción se eleva a casi el triple que sus compañeras.

Cuadro 4. *¿Te gustaría seguir sus pasos?*

	Mujeres Zaragoza	Varones } Zaragoza	Mujeres CU	Varones CU	Total
Sí	22.8%	16.6%	28.2%	31.25	25%
No	8.5%	22.2%	7.6%	37.5%	14.8%
Tal vez	20%	0	30.7%	25%	21.3%
No contestó	48.5%	61.1%	33.3%	6.25%	38.9%

Las razones para no seguir los pasos de una investigadora se ubican en tres rubros: 1) aquellas personas que conocen a una investigadora que admiran pero no desean seguir sus pasos porque a estos estudiantes les interesa un área diferente de la psicología al que se dedica la investigadora; 2) aquellas que no conocen a una investigadora que admiren y por tanto no desean seguir sus pasos y 3) aquellos que no les gustaría seguir sus pasos porque no se van a dedicar a la investigación.

Es decir, tener el modelo de una investigadora que admiren sólo parcialmente se relaciona con la intención de dedicarse a la investigación, y menos en el caso de los varones, quienes con más frecuencia afirman su intención de no dedicarse a la investigación, mientras en las chicas esta posibilidad está más presente, de manera que se reduce a menos del 10% la proporción de jóvenes que manifiestan de manera contundente su intención de dedicarse a la investigación.

Cuadro 5. *¿Piensas dedicarte a la investigación?*

	Mujeres Zaragoza	Varones Zaragoza	Mujeres CU	Varones CU
Sí	17.1%	11.1%	5.1%	0
No	34.3%	50%	59%	14.8%
Tal vez	48.6%	38.9%	35.9%	46.2%

Llama la atención que sea entre las estudiantes de la FES-Zaragoza donde encontramos la porción mayor de quienes manifiestan su intención de dedicarse a la investigación, cuando vimos que en ese campus encontramos menos estudiantes que conozcan a una investigadora que admiren y quienes cuentan con condiciones socio-

económicas más adversas; además, la respuesta más frecuente en este grupo de chicas fue que “tal vez”, lo que deja ver una vez más que la incertidumbre es el sentimiento que mejor describe sus proyectos en el futuro cercano; ello hace pensar que sería el actuar individual de algunas docentes lo que puede explicar esta situación. Es

decir, sus respuestas dejan ver que a lo largo de su vida han tenido contacto con alguna profesora que, no siendo investigadora, les ha mostrado el lado lúdico o interesante de las tareas de investigación, o bien que tuvieron relación con alguna científica cuyo actuar no respondía a los patrones autoritarios de ejercicio docente. De ahí que entre las razones que mencionan para sentir admiración hacia las investigadoras, las chicas de esta dependencia hacen referencia especialmente a los atributos personales, mientras que los varones de su mismo campus se refieren a que la admiran por sus aportes al área que a ellos les interesa, y el estudiantado de CU menciona principalmente su trayectoria académica.

Discusión

Si bien los resultados obtenidos no pueden ser generalizados dado que se trata de una muestra no probabilística y de un número de participantes no muy amplio, sí resultan indicativos con respecto a cómo se articulan diferentes procesos que permiten pensar el papel de las docentes e investigadoras en el impulso a la investigación de sus estudiantes. Lo primero que destaca es que estos resultados coinciden con otras

investigaciones (Tidball, 1986; González y Pérez, 2002; Parviainen, 2008; Guevara, Medel y García, 2012) que dan cuenta de la importancia de las profesoras como una influencia positiva para que las estudiantes se interesen por la investigación, lo que resulta por demás meritorio en un contexto realmente difícil para la ciencia en nuestro país.

Es decir, las académicas se enfrentan con un alumnado que llega a sus cursos con ciertas limitaciones de capital cultural, en especial en la FES-Zaragoza, con presiones sociales derivadas de su condición socioeconómica, y un entorno adverso para dedicarse a la investigación resultado de las políticas económicas y científicas que han reducido consistentemente el financiamiento a la investigación científica. Pero también deben lidiar con un orden de género que atraviesa toda la estructura de las instituciones educativas; con los planes y programas de estudio que han invisibilizado a las mujeres en la psicología; y con sus propios retos identitarios y profesionales que se derivan de su condición de trabajadora académica.

Todos estos factores se conjugan en el actuar cotidiano de las académicas con sus

estudiantes, de ahí que resulte alentador que a pesar de ello algunas estén dispuestas a desarrollar estrategias pedagógicas para superar las limitaciones del alumnao, que se esfuercen por promover el impulso a la investigación con los recursos que tienen a su alcance y que con su ejemplo modifiquen los estereotipos de género que prevalecen en la ciencia y los sistemas educativos. Con todo, también se debe reconocer que otras académicas, por el contrario asumen los mismos patrones autoritarios de la cultura masculina, privilegian las interacciones profesionales “meritocráticas” y defienden su jerarquía ante el estudiantado. Se trata de lo que las teóricas feministas han denominado como el síndrome de la abeja reina” (García Dauder, 2010), es decir, mujeres que han conseguido altos cargos y que han sido socializadas para creer que el autoritarismo es la mejor herramienta para obtener legitimidad y reconocimiento en su quehacer profesional, que no se identifican con otras mujeres o con temas de mujeres, y actúan como si no pudieran existir lazos de identidad y solidaridad con sus alumnas, incluso a veces se ensañan más con ellas. Es decir, las académicas pueden actuar para reforzar las inequidades de género, o bien, pueden contribuir a transformarlas.

Sin embargo, no habría que olvidar que el orden de género atraviesa toda la estructura de las instituciones educativas e impone importantes barreras para que las mujeres se incorporen a la investigación. Como han demostrado diversas investigaciones sobre género y ciencia, pese a los avances que se han logrado para que cada vez más mujeres ingresen a las instituciones de educación superior, prevalece un sistema educativo con fuertes asimetrías de género donde son frecuentes prácticas de exclusión, discriminación y acoso sobre las estudiantes que dificultan su desempeño académico e imponen importantes obstáculos para su incorporación a la investigación científica (Guevara, 2009; Guevara y García, 2010; Agoff y Mingo, 2010). Incluso científicas ya consolidadas que han desarrollado una trayectoria destacadísima, muestran que debieron superar condiciones más adversas que sus compañeros varones como resultado de los regímenes de género presentes en las instituciones educativas y científicas (Blazquez y Bustos, 2008; Miqueo, *et al.*, 2011).

Pero también habría que poner atención a las características de la propia psicología, pues tanto las académicas como sus estudiantes se forman profesionalmente desde

teorías, epistemologías y metodologías de una disciplina con fuertes sesgos androcéntricos. Es decir, si bien la psicología se considera una disciplina “feminizada” porque la mayor parte de su matrícula estudiantil se encuentra constituida por mujeres, no existe una perspectiva “femenina” de la carrera, incluso los aportes de las mujeres a la psicología están prácticamente ausentes en los contenidos de los planes y programas de estudio de las diversas universidades donde se imparte esta carrera. Como ha señalado García Dauder (2005), desde que se constituyó como ciencia objetiva, racional e impersonal, asentada sobre los principios de control y dominio, la psicología excluyó cualquier atisbo femenino en su definición, de manera que el varón se constituyó en la norma y las mujeres o lo femenino, en su desviación. Serán entonces las dimensiones masculinas de los seres humanos los que dicten las metodologías y formas de conocimiento de esta disciplina y que se establezcan como parámetro en sus principales corrientes.

Desde la teoría conductista, considerada una rama experimental puramente objetiva de la ciencia natural orientada a la predicción y el control de la conducta, que

pregonaba como atributos indispensables el distanciamiento emocional, impersonalidad y neutralidad (Watson, 1913), hasta la teoría freudiana del complejo de Edipo, pasando por la propuesta de Kohlberg (1992) sobre el desarrollo del juicio moral o la desarrollada por McClelland (1989) sobre motivación del logro, todas ellas coinciden en ubicar a las mujeres y lo femenino en una posición de inferioridad, subdesarrollo o desviación de lo masculino y son estas teorías la base de la formación profesional de nuestro estudiantado.

Además, la psicología ha contribuido a la exclusión de las mujeres de la carrera científica de diversas áreas de conocimiento al reafirmar sus tesis sobre las diferencias sexuales en habilidades cognitivas. Es decir, los estudios psicológicos en los cuales se afirma que los varones poseen una mayor habilidad matemática y espacial, mientras las mujeres destacan en habilidades verbales, se utiliza como argumento para explicar el escaso número de mujeres en física, ingeniería o matemáticas, mientras se justifica su elevada presencia en el magisterio, la enfermería o la psicología. Se trata de una segregación horizontal legitimada por tesis que no tienen fundamento sólido y que desestiman cómo las institu-

ciones educativas que contribuyen a inhibir la incursión de las mujeres en estos campos y limitar su presencia entre las comunidades científicas mediante sus estrategias de enseñanza de la ciencia, el clima en el aula y los regímenes de género presentes en las universidades. Bajo la premisa de neutralidad del sujeto cognoscente, la psicología también ha privilegiado la idea de que no importa quién sea el sujeto de conocimiento mientras se siga la ruta que marca el “método científico”, y ello ha limitado la reflexión sobre las disparidades de género que pueden estar presentes en la transmisión, producción y difusión del conocimiento psicológico.

De ahí la importancia de que las profesoras se conviertan en modelos a seguir para fomentar el interés de las jóvenes hacia la investigación, pues ellas pueden impulsar modificaciones al currículum y nuevas estrategias pedagógicas que promuevan una visión diferente de la psicología entre sus alumnas. La pedagogía feminista puede ofrecer valiosas herramientas para conseguir estos propósitos, pues cuenta con estrategias que pueden potenciar el papel de las profesoras como aliadas y guías de las estudiantes en relaciones de solidaridad que les permitirá enfrentar las dificul-

tades asociadas a su condición de género en la escuela. Se trata de generar un proceso interactivo de enseñanza - aprendizaje que facilite la apropiación del conocimiento por parte de las mujeres, se enfoque a atender sus necesidades educativas y a modificar un sistema educativo tradicional que las excluye e interioriza (Tisdell, 2000; Maffía, 2007).

En América Latina se ha gestado una corriente de la pedagogía feminista sustentada en los aportes de teóricos como Freire (1970), quien señala el doble papel de la escuela en la reproducción de la opresión, la explotación y la diferencia, al tiempo que enfatiza sus enormes potencialidades para superar la posición de subalternidad en que la sociedad coloca a determinados sectores de la población. Se pretende con ello romper con los modelos hegemónicos de la educación que se ejercen como parte de las nuevas formas de neocolonialismo en nuestros países y recuperar las potencialidades de creatividad, autonomía y conciencia de los individuos, así como diseñar nuevos discursos pedagógicos que incorporan el análisis de las relaciones de poder, los mecanismos de resistencia y la necesidad de escuchar la voz de quienes han sido silenciadas. Ello ha enriquecido la discusión

sobre género y ciencia al combinar el tema y el problema de las mujeres con otros ejes contextuales que matizan los esencialismos y potencian nuevas propuestas educativas. Son éstas las que pueden aprovecharse para promover una nueva perspectiva en la enseñanza de la investigación en psicología que elimine las asimetrías de género y permita utilizar referentes teóricos y epistemológicos no sexistas en la formación profesional del estudiantado.

Referencias

- Agoff, C. y Mingo, A. (2010). *Tras las hue- llas del género. Vida cotidiana en tres fa- cultades*. México: PUEG-UNAM.
- Anderson, I. J. T. (2002). *The social cons- truction of female engineers: A qualitative case study of engineering educa- tion*. Unpublished doctoral dissertation. Canada: University of Saskatchewan, Saskatoon, SK.
- Álvarez, M., Álvarez J., Pérez U., Arias A. y Serrallé F. (2010). *La educación tecno- científica*. Trabajo presentado en el VIII Congreso Iberoamericano de Ciencia Tecnología y Género. Curitiba, Brasil.
- Blazquez, N. y Bustos, O. (2008). *Académi- cas pioneras. Trayectorias y contribucio- nes en la UNAM*. México: CEIICH-UNAM.
- Blazquez, N. y Bustos, O. (2013). *Saber y poder. Testimonios de directoras de la UNAM*. México: CEIICH-UNAM.
- Duran, M. A. (ed.) (1982). *Liberación y uto- pía*. Madrid: Akal.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. España: Siglo XXI.
- García Dauder, S. (2005). *Psicología y femi- nismo. Historia olvidada de mujeres pio- neras en Psicología*. Madrid: Narcea Edi- ciones.
- García Dauder, S. (2010). Las relaciones entre la psicología y el feminismo en 'tiempos de igualdad'. *Cuadernos de Psi- cología*, 12 (2), 47-64.
- García Villa, M. C. (2008). *The impact of program experiences on retention of wo- men engineering students in Mexico*. Dis- sertation for Degree of Doctor of Philo- sophy. Texas University.
- González, M. y Pérez E. (2002). Ciencia, tecnología y género. *Revista Iberoameri- cana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e*

Innovación, (España) Núm. 2, enero-abril
(en línea):

[http://www.oei.es/revistactsi/numero2/
varios2.htm](http://www.oei.es/revistactsi/numero2/ varios2.htm)

Guevara, E. (2009). Desigualdad de género en la UNAM. Algunas experiencias del estudiantado. En Gandarilla, José, Julio Juárez y Rosa Ma. Mendoza (Coordinadores). *Jornadas Anuales de Investigación 2008*. México: CEIICH-UNAM.

Guevara, E. (coord.) (2012). *El Sueño de Hypatia. Las y los estudiantes de la UNAM ante la carrera científica*. México CEIICH-UNAM.

Guevara, E. y García, A. (2010). Los obstáculos para dedicarse a la investigación en mujeres estudiantes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, VII (18), 17-24.

Guevara, E., Medel, D. y García, C. (2012). Las académicas como modelo para dedicarse a la investigación en estudiantes de psicología. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, IX (23), 36-42.

Guevara, E., García, A. y Mendoza, R. M. (2012). *Las mujeres científicas, grandes ausentes en la formación profesional de estudiantes universitarios*. Trabajo presentado en el VIII Congreso de Investigación y Posgrado, FES-Zaragoza-UNAM. Ciudad de México.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Maffía, D. (2007). *Hacia una pedagogía feminista*. Buenos Aires, Argentina: Editorial El Colectivo.

Manassero, M. A. y Vázquez, A. (2003). Los estudios de género y la enseñanza de las ciencias. *Revista de Educación*, 330, 251-280.

McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Editorial Narcea.

Miqueo, C., Germán, C., Fernández-Turrado, T. y Barral, M. J. (2011). *Ellas también cuentan. Científicas en los comités de revistas biomédicas*. España: Pressas Universitarias Universidad de Zaragoza.

Parviainen, M. (2008). The Experiences of Women in Computer Science. The Importance of Awareness and Communication. *Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, 1 (4), 87-94.

Segura, A., Piccinelli G. y Rosado M. (1998). La mujer en la ciencia: las astrónomas mexicanas. UAM-Xochimilco. <http://www.xoc.uam.mx>.

Tidball, M. E. (1986). Baccalaureate Origins of Recent Natural Science Doctorates. *Journal of Higher Education*, 57 (6), 606-620.

Tisdell, E. J. (2000). Feminist pedagogies. En E. R. Hayes & D. D. Flannery (Eds.), *Women as learners. The significance of gender in adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Valderrama, P., Colotla, V., Jurado, S. y Gallagos, X. (1997). De la fundación de la Universidad a la creación de la Maestría en Psicología: 1910-1938. En *100 años de la Psicología en México 1896-1996* (pp. 39-45). México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review* 20, 158-177.