

ARTÍCULOS

Sobre el sacrificio: experiencias de precariedad en la inserción laboral de las científicas sociales en Argentina



Mía Miguita Superstar. *Monocultivos IV*. Collage de globos de latex - 10 x 21 cm

**SOBRE EL SACRIFICIO:
EXPERIENCIAS DE PRECARIEDAD EN LA
INSERCIÓN LABORAL DE LAS CIENTÍFICAS
SOCIALES EN ARGENTINA**
**ON SACRIFICE: EXPERIENCES OF PRECARIOUSNESS IN THE LABOR
MARKET INSERTION OF FEMALE SOCIAL SCIENTISTS IN ARGENTINA**

Menara Guizardi

Universidad de Tarapacá (Chile) / CONICET

Cientista social por la Universidade Federal do Espírito Santo (Brasil); magíster en estudios latinoamericanos y doctora en antropología social por la Universidad Autónoma de Madrid (España). Investigadora adjunta del CONICET (Argentina), investigadora externa de la Universidad de Tarapacá (Chile).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2670-9360>

Isabel Araya

Pontificia Universidad Católica de Chile

Antropóloga por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Chile); magíster en antropología por la Universidad de Tarapacá (Chile) y candidata a doctora en antropología en la Pontificia Universidad Católica de Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6616-5225>

Contacto: menaraguizardi@yahoo.com.br imaraya@uc.cl

RESUMEN**PALABRAS CLAVE**

*inserción laboral
precariedad laboral
desigualdad de género
científicas sociales
Argentina*

El artículo presenta un estudio cualitativo sobre las experiencias de inserción laboral de 20 científicas sociales en Argentina, analizando sus primeros ejercicios profesionales tras obtener el título de licenciadas universitarias y mientras cursaban posgrados. Sus relatos revelan que la estabilización profesional demandó de ellas una enorme capacidad de sacrificio y que mantuvieron silencio sobre las prácticas de explotación a las que fueron expuestas reiteradamente. Tras presentar los objetivos e interrogantes del estudio, enmarcaremos los conceptos de inserción y precariedad laboral y las discusiones sobre el carácter sacrificial y generizado de las desigualdades en la academia argentina; presentaremos también la metodología de la investigación y el perfil muestral. Luego, analizaremos los testimonios de las entrevistadas sobre sus experiencias de inserción laboral como docentes e investigadoras universitarias. Finalizamos discutiendo cuatro ejes conclusivos del estudio.

ABSTRACT**KEYWORDS**

*labor market insertion
job insecurity
gender inequality
female social scientists
Argentina*

The article presents a qualitative study on the labor market insertion experiences of 20 female social scientists in Argentina. It analyzes their initial professional careers after completing their undergraduate degrees and while pursuing postgraduate ones. Their narratives reveal that achieving professional stability required significant sacrifice and that they remained silent about the exploitative practices to which they were repeatedly exposed. After presenting the study's objectives and questions, we frame the concepts of labor market insertion and job insecurity and the discussions on the sacrificial and gendered dimension of inequalities present in Argentine academia. We also provide an overview of the research methodology and sample profile. Then, we analyze the interviewees' testimonies on their labor market insertion experiences as university teachers and researchers. We conclude by discussing the four main findings of the study.

Introducción¹

Este artículo analiza los resultados de un estudio cualitativo sobre las experiencias de inserción laboral de las científicas sociales en la docencia superior e investigación en Argentina. Indagamos específicamente sobre sus primeros ejercicios profesionales en estas funciones tras obtener el título de licenciadas universitarias y mientras cursaban formaciones de posgrado. Entre noviembre y diciembre de 2024, entrevistamos a 20 científicas sociales que ejercían cargos docentes y/o de investigación en nueve diferentes provincias argentinas. Todas estaban en posesión de un doctorado, lo que las posiciona en la cumbre del selecto grupo de 1,4% de la población mayor de 5 años en Argentina que logró finalizar con éxito algún tipo de posgrado (INDEC, 2023). Nuestro muestreo no fue estrictamente representativo, pero incluimos perfiles femeninos diversificados con relación a las edades, disciplinas de las ciencias sociales, trayectorias profesionales, tipos de cargo, jerarquía y dedicación horaria, identificación étnica, y con relación a las instituciones donde ejercen (públicas y privadas; laicas y confesionales; de pequeño, mediano y gran tamaño).

Las universidades (públicas, en mayor medida, y privadas, con menor relevancia) constituyen en Argentina las principales proveedoras de cargos docentes. El sistema universitario del país cuenta con 137 instituciones: 115 universidades y 22 institutos universitarios; entre las universidades, 57 son estatales, 52 privadas, y seis estatales provinciales (MCH, 2024). Empero, a diferencia de la mayor parte de los países latinoamericanos, Argentina cuenta con la posibilidad de una inserción profesional específicamente en la investigación. En este país, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) es el organismo que contrata y remunera (a través de

¹ Las autoras agradecen a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID), que financia el presente estudio a través del Proyecto Fondecyt 1230017 y a la Humboldt Foundation (Alemania) que lo financia a través de la Georg Forster Research Fellowship for Experienced Researchers (atribuida a Menara Guizardi).

concurso público) a las y los investigadores con cargos de jornada completa dedicados a la investigación científica. Estas/os deben vincularse a centros, departamentos, escuelas y/o institutos de las universidades, donde desempeñan su función, quedando así doblemente afiliados a estos espacios y al CONICET. Las personas que ostentan estos cargos pueden compatibilizarlo con un nombramiento docente de dedicación parcial (de media jornada o menos).

Las razones por las cuales nos centramos en Argentina refieren a la supuesta excepcionalidad de los índices de participación femenina en los ámbitos académicos de este país: las mujeres ocupan 54% de los cargos de investigación científica del CONICET (2022), 61,4% de los puestos de docencia preuniversitaria y 50,9% de los de docencia universitaria (ME, 2022). Estos porcentajes contrastan con el funesto promedio internacional (del 33%) (UNESCO, 2021) y superan incluso el índice de Latinoamérica (del 49,4%), mucho más alentador que el cómputo mundial. Sin embargo, investigaciones realizadas en Argentina sugieren que esta elevada participación femenina no implica que las académicas gocen de condiciones profesionales igualitarias con relación a los pares varones (ALBERICI, 2021; ANDREOZZI *et al.*, 2020; GONZÁLEZ *et al.*, 2024). Se observa la persistencia de simbolismos, mecanismos relacionales, prácticas institucionales y redes clientelares que reproducen una cosmovisión androcéntrica sobre la docencia universitaria e investigación en el país. Esto nos insta a indagar cualitativamente sobre la experiencia femenina sin asumir de antemano que la participación numérica implique la equidad.

Fue considerando lo anterior que nuestro estudio analizó cualitativamente los procesos de inserción laboral de las científicas sociales en la academia argentina. Indagamos si en esta etapa –que es clave para la trayectoria profesional– ellas encontraron garantías de equidad y, de ser así, si esto impactó en su elevada participación en este ámbito. Es decir, sabemos que en términos numéricos las académicas argentinas logran adentrarse y arraigarse en este campo laboral con más éxito que las de otras latitudes. Pero ¿cómo atraviesan esta inserción laboral? ¿Sus experiencias son estables? ¿Gozan de

condiciones de igualdad con relación a los varones?

Nos centramos en las ciencias sociales porque este es el campo que, desde las etapas de formación universitaria, concentra la participación académica femenina en Argentina, en Latinoamérica y mundialmente (UNESCO, 2021). En 2021, en Argentina, las mujeres sumaron 61,2% de la totalidad de personas cursando carreras universitarias, 62,6% de las nuevas inscripciones, 63,5% de quienes egresaron en ese año. Las ciencias sociales constituyeron las carreras de grado con mayor participación femenina, presentando 144.513 nuevas inscritas, 547.784 en curso y 37.341 egresadas (ME, 2022: 10). A nivel de posgrado, las dos grandes áreas con mayor concentración femenina en 2021 eran las ciencias humanas, en las que las mujeres computaban 71,3% de las nuevas inscripciones, 77,1% de las personas en curso y 54% de egresadas; y las ciencias sociales (54,8%, 54,7% y 54%, respectivamente) (ME, 2022: 22). Asimismo, en 2022, el 31,3% de las investigadoras del país estaban vinculadas a las ciencias sociales, mientras 26,2% trabajaban en las ciencias naturales y exactas, 14,7% en humanidades, 13,4% en ciencias médicas y de la salud, 8,1% en ingenierías y tecnologías y 6,3% en ciencias agropecuarias (MINCYT, 2023).

No es nuestra intención anticipar aquí los hallazgos del estudio, pero conviene puntuar que la mirada cualitativa sobre la inserción laboral de las científicas sociales en Argentina arrojó que su mayor participación no es atribuible a condiciones de equidad laboral entre varones y mujeres, sino a su capacidad de sostener por muchos años enormes sacrificios laborales que sus colegas hombres no necesariamente experimentan. Esta constatación apunta, a su vez, a la vigencia de mandatos de género (tácitos, implícitos) que las empujan a asumir el sacrificio como algo propio, contingente a sus personalidades y necesario en sus trayectorias. Para presentar estos hallazgos, partiremos discutiendo los conceptos de inserción y precariedad laboral y los trabajos previos sobre el carácter sacrificial y generizado de las desigualdades en la academia argentina; presentaremos también la metodología de la investigación y el perfil muestral. Luego, analizaremos los

testimonios de las entrevistadas sobre sus experiencias de inserción laboral como docentes e investigadoras universitarias. Finalizamos discutiendo cuatro ejes conclusivos del estudio.

Debates teóricos

Tres debates conceptuales enmarcan nuestra perspectiva analítica en este estudio: sobre la *inserción* y la *precariedad laboral* y sobre el *mandato sacrificial* femenino en las sociedades jerarquizadas a partir del poder masculino, en general, y en la academia argentina, en específico.

La *inserción laboral* refiere a un proceso que ocurre usualmente durante la juventud en el cual las personas se adentran progresivamente a la esfera productiva para ejercer funciones remuneradas (GARCÍA & GUTIÉRREZ, 1996). Se trata de una “transición social que va de posiciones del sistema educativo y de la familia de origen” hacia “el mercado de trabajo y la independización familiar” (GARCÍA & GUTIÉRREZ, 1996: 296). Este proceso tiene consecuencias multidimensionales para las personas, familias y entornos sociales: afecta sus condiciones económicas, experiencias societarias y capacidad de pensar o diseñar un futuro, el acceso a derechos (vivienda, educación, salud, protección social) y al consumo, impactando además en la salud psicológica y física (GARCÍA & GUTIÉRREZ, 1996). Las posibilidades de inserción laboral están influidas por factores interseccionales: dependen, por ejemplo, de la articulación de las relaciones de clase, género e identitarias (étnicas, raciales, nacionales), de la localización de las personas (en espacios periféricos o centrales nacional o internacionalmente), de la edad (BIDEGAIN, 2016). Se trata, entonces, de un proceso clave para comprender cómo se configuran las desigualdades y jerarquías sociales (GARCÍA & GUTIÉRREZ, 1996). El estudio de “las primeras fases de la vida laboral” de la gente permite observar “la lógica que adopta la movilidad socioeconómica” (GARCÍA & GUTIÉRREZ, 1996: 270) para ciertas personas y grupos en un espacio social, mostrando las tendencias de desigualdad que probablemente se mantendrán en cada nicho

del mercado laboral. Por tanto, en este artículo nuestro foco en la inserción laboral apunta a identificar las *precariedades* que marcan la iniciación profesional de las docentes superiores e investigadoras argentinas para entender su impacto en la configuración de sistemas laborales jerarquizados según el género en la academia de este país.

Cuando hablamos de *precariedad laboral*, adoptamos una “visión ampliada” que no la reduce “al modo de contratación laboral”, reconociendo los “distintos alcances del fenómeno” (WALKER, 2024: 253). Una persona “se encuentra en situación de precariedad cuando su empleo es incierto y no puede prever su futuro profesional, lo que se traduce en vulneración económica y restricción de derechos laborales. Pero también cuando su trabajo no goza de reconocimiento material y simbólico, cuando no encuentra satisfacción en aquello que hace, cuando experimenta la intensificación o falta de sentido del trabajo” (WALKER, 2024: 254). Esta mirada extrapola el énfasis en las formas de contratación laboral al contrastarlas con las dimensiones subjetivas de la precariedad (WALKER, 2024).

En las conversaciones con las científicas sociales argentinas, observamos que sus experiencias de inserción laboral estuvieron atravesadas por procesos de precariedad que se arrastraron en algunos casos durante 15 años. Estos relatos apuntan a una enorme resistencia de las mujeres a estas precariedades y una persistente capacidad de sostener situaciones en las cuales ellas “debían sacrificarse”. Esto nos condujo al debate de GILLIGAN & SNIDER (2018) sobre cómo las construcciones del género en sociedades patriarcales –en las cuales las diferenciaciones sociales son jerarquizadas a partir del poder masculino– están basadas en una doble sobrecarga femenina.

Por una parte, las mujeres están empujadas a hacerse cargo solas (o mayormente solas) del cuidado de las personas y espacios y de todo lo que permite la sostenibilidad de la vida y la reproducción social, mientras los hombres son prototípicamente destinados a la inserción laboral productiva y remunerada. Esto no significa que las mujeres no desempeñen funciones remuneradas –porque efectivamente lo hacen, en la mayor parte de las sociedades del mundo, con menor acceso a derechos y en condiciones de mayor

explotación económica y de tiempos que los hombres—. Pero se sostiene un imaginario bastante general de que los cuidados de las personas y relaciones son una responsabilidad central femenina de la cual las masculinidades pueden desentenderse (en mayor o menor medida, pero desentenderse, al fin) (GILLIGAN & SNIDER, 2018).

Por otra parte, esta asociación de las mujeres a los cuidados y al mantenimiento de los vínculos genera en ellas patrones psicológicos profundos, que representan una sobrecarga emocional y que configuran sus sentidos de personalidad, sus formas de ser y actuar en el mundo (GILLIGAN & SNIDER, 2018. Así, “la iniciación en la masculinidad y la femineidad patriarcales” obliga “al hombre a separar su mente de sus emociones (y, por lo tanto, a no pensar en lo que siente) y a la mujer a guardar silencio (y, por lo tanto, a no decir lo que sabe)” (GILLIGAN & SNIDER, 2018: 13).

Las mujeres son socializadas para abandonar progresivamente su centralidad (sus deseos, necesidades, voluntades) en favor de las y los demás; ellas son impelidas —de formas no siempre explícitas— a descentralizarse, lo cual implica una enorme capacidad sacrificial. Esto ejerce en ellas una presión prototípica: de vivir su experiencia del yo como *un ser para las y los otros*. Los hombres, en contrapartida, son educados para centralizarse a sí mismos (a sus deseos, planes, proyectos). Obviamente, estas descripciones constituyen esquemas bastante generales, pero sorprende observar su persistencia actual en la experiencia de muchas mujeres:

El freno a la exploración y el sacrificio de la propia mente en aras de las llamadas “relaciones” persisten, a pesar de todos los cambios ocurridos en la vida de muchas mujeres. El altruismo aún se considera para muchos la condición *sine qua non* de la bondad femenina, la antítesis de la letra escarlata. El “Ángel” de hoy ya no se limita a estar en casa. Puede que haya escapado de la domesticidad forzada que aprisionaba a su contraparte victoriana, pero las expectativas de altruismo y cuidado abnegado la han seguido al ámbito laboral, a la sala de juntas y a los pasillos de la política. (GILLIGAN & SNIDER, 2018: 67)

Estas observaciones encuentran respaldo en investigaciones cualitativas previas y muy especialmente en el estudio de Maffía (2008) con mujeres académicas en Argentina. La autora identificó un sistema androcéntrico de exclusión que entorpecía el ascenso femenino a la docencia universitaria que estaría basado en una concepción sesgada de las incapacidades femeninas (MAFFÍA, 2008). Constató, además, una persistente narrativa mitológica entre las mujeres universitarias sobre el *mandato sacrificial*: “Con esfuerzo suficiente cualquier mujer puede llegar” (2). Su estudio evidenció las desigualdades del esfuerzo, demostrando que los académicos no tenían que someterse a los elevados niveles de autosacrificio enfrentados por las colegas.

Profundizando en estos temas, Rodigou *et al.* (2013) desenmascararon la segregación femenina en las universidades, la producción de una “extranjerización” de las mujeres en la academia, y la constante expresión de los colegas sobre su falta de relevancia en los asuntos centrales. Estos mecanismos implicaban para ellas menor prestigio, menos acceso a recursos materiales y peores condiciones laborales. Rodigou *et al.* (2011) también identificaron la persistencia de un cuadro sistémico de violencias de género en contra de las académicas en las universidades argentinas, donde observaron la naturalización de los chistes, burlas, sarcasmo, discriminación de género, acoso sexual, amenazas y/o agresiones físicas (RODIGOU *et al.*, 2011).

Gallego-Morón & Matus-López (2020) realizaron entrevistas cualitativas relevando los elementos que propulsaron las trayectorias profesionales de las mujeres docentes e investigadoras de la Universidad Nacional de Salta (UNSa). Los principales factores mencionados por ellas fueron: 1) el apoyo económico y emocional de sus familias de origen; 2) la existencia de referentes femeninos familiares como modelos profesionales; 3) la contribución de figuras femeninas ascendientes en la conciliación de la vida laboral y familiar; 4) el *esfuerzo y/o la constancia* individual; 5) el trabajo colectivo; y 6) la existencia de recursos públicos (gratuidad del sistema universitario, financiamiento público a la

investigación). Como vemos, el esfuerzo se identifica como un eje importante para las mujeres académicas en su consolidación laboral.

Alberici (2021) evidenció que “las condiciones micro-institucionales, las relaciones académicas y el escenario político donde se desarrolla la actividad docente” son factores que “intervienen en las situaciones de violencia entre pares” (ALBERICI, 2021: 84). PAGNONE & FERRER (2021) analizaron las violencias y desigualdades de género experimentadas por las académicas en la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) identificando que la ocupación del espacio público universitario por los hombres, la asociación de lo masculino con el poder y con la autoridad perfilan a los académicos como voces más autorizadas, estableciendo qué sujetos pueden habitar ciertos espacios y de qué formas.

En lo que concierne al ámbito de la investigación, Franchi *et al.* (2016) indagaron sobre las desigualdades de género en la Carrera del Investigador Científico (CIC) del CONICET. El estudio observó que solamente una de cada cuatro personas en estos puestos más elevados de la jerarquía investigadora de la institución eran mujeres (FRANCHI *et al.*, 2016). Para comprender cómo esto sucedía, se realizaron entrevistas en profundidad a mujeres y hombres integrados a la CIC. Las académicas indicaron la inexistencia de desigualdades de género en el CONICET; no obstante, en muchos casos, sus respuestas estaban desapegadas de las diversas referencias que ellas hacían sobre los obstáculos profesionales enfrentados por ser mujeres (FRANCHI *et al.*, 2016).

Barrancos (2019) también ahondó sobre las discriminaciones por género en la carrera de investigación del CONICET, constatando que las mayores desigualdades ocurren en los escalafones superiores, incluso en las áreas del conocimiento feminizadas. Subrayó también la persistencia de los sesgos androcéntricos en las comisiones evaluadoras, y una “ceguera de género en los procesos de calificación para ascensos” (BARRANCOS, 2019: 637-638). Observó, asimismo, la dificultad de las académicas de identificar sus propios méritos, subestimando sus capacidades de competir con sus pares

masculinos; y la carencia de redes femeninas, de espacios de reflexión y diálogo sobre las experiencias de discriminación y segregación (BARRANCOS, 2019). Dickenstein *et al.* (2019) constataron una subrepresentación femenina en la dirección de proyectos de investigación: las mujeres aplicarían a 50% menos fondos que los hombres en Argentina. Su rezago también sería medible en las publicaciones: ellas estarían siete puntos por debajo de los hombres en las revistas científicas con alto impacto e internacionalización.

En conjunto, estos estudios develan un contexto simbólico androcéntrico en la academia argentina, más allá de la efectiva presencia numérica de las mujeres en este nicho laboral. Veremos, en las páginas que siguen, cómo esta atmósfera impacta la inserción y la precarización profesional de las científicas sociales que entrevistamos.

Metodología y perfil muestral

La investigación realizada fue de corte cualitativo y centrada en el análisis de los relatos de las académicas entrevistadas. Orientamos la selección muestral a partir de tres criterios iniciales: que trabajaran como docentes y/o investigadoras universitarias en Argentina, que fueran científicas sociales (tituladas en antropología, sociología, comunicación social, ciencia política, trabajo social) y que hubieran completado alguna formación de posgrado.

Para identificar a las potenciales entrevistadas, relevamos todas las universidades argentinas (públicas y privadas; laicas y confesionales), creando una base de datos de aquellas que contaban con unidades de ciencias sociales. Luego, elaboramos un mapeo de las académicas en estas unidades; de este listado, seleccionamos 20 colegas buscando perfiles variados de adscripción territorial, identificación étnico-racial,² edad, orientación sexual, tipo de vínculo laboral, disciplinas de actuación, cargo y tipo de institución de trabajo. Confeccionamos también un segundo listado con 30 nombres de otras posibles entrevistadas.

² Solo encontramos dos académicas que se autovinculaban a grupos étnicos y/o afrodescendientes, pero ninguna de ellas respondió a nuestra invitación a participar del estudio.

Invitamos formalmente a las 20 mujeres de la selección inicial a participar del estudio: la mayoría expresó enorme interés, pero varias indicaron no disponer del tiempo debido a la sobrecarga laboral (contactamos, entonces, a las colegas del listado complementario). Entre octubre y noviembre de 2024, realizamos las 20 entrevistas –19 virtuales (por Zoom), y una presencial– con académicas de nueve ciudades argentinas.³ La distribución geográfica sería: Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) (8), Provincia de Córdoba (2), Provincia de Corrientes (2), Provincia de Mendoza (2), Provincia de La Rioja (1), Provincia de Buenos Aires (1), Provincia de Santa Fe (2), Provincia de La Pampa (1) y Provincia de Tucumán (1).⁴

Las entrevistas duraron en promedio dos horas –la más larga fue de 3 horas y 16 minutos, y la más corta de una hora y 20 minutos– y fueron grabadas a través de *Zoom* (las virtuales) y de la grabadora digital (la presencial). Dieciséis se realizaron en un solo encuentro y cuatro en dos. En 18 casos, las mujeres participaron de las entrevistas virtuales desde sus hogares y una desde su oficina laboral; la única entrevistada presencialmente eligió recibirnos en su domicilio. Antes de iniciar las grabaciones, se informó a todas sobre sus derechos, los objetivos del estudio, el uso de los datos recopilados, los medios para contactar al equipo y que las entrevistas serían anonimizadas. Estas informaciones fueron entregadas por escrito, en un documento de Consentimiento Informado que fue firmado por todas las participantes. La entrevista se estructuró en siete bloques temáticos sobre: i) el perfil de las entrevistadas; ii) sus familias de origen; iii) sus formaciones de grado y posgrado; iv) sus trayectorias profesionales; v) las sobrecargas productivas y reproductivas; vi) sus perspectivas a futuro.

³ A las mujeres del Área Metropolitana de Buenos Aires ofrecimos que las entrevistas fueran presenciales, pero solo una de ellas prefirió esta modalidad. Para las académicas de otras localidades, solo ofrecimos el encuentro virtual.

⁴ Esta concentración de entrevistas se debe a que CABA congrega la mayoría de las facultades de ciencias sociales y de investigadoras de este campo en el país.

Entre octubre y enero de 2024, paralelamente a la realización de las entrevistas, las grabaciones fueron transcritas y cada archivo digitado pasó por un proceso de anonimización en diversos ejes. Cada entrevistada eligió un seudónimo o iniciales para resguardar sus identidades, pero usamos también un sistema alfanumérico para anonimizar las instituciones mencionadas. Reemplazamos todos los nombres de las demás personas mencionadas y, cuando se hacía necesario, anonimizamos las disciplinas, áreas de trabajo y ciudades. Devolvimos estas transcripciones a las entrevistadas, quienes revisaron el material: solo iniciamos el proceso analítico tras contar con su visto bueno a la anonimización. El análisis de discurso fue realizado entre octubre de 2024 y enero de 2025, con el apoyo del software MaxQDA: iniciamos la codificación de los relatos apenas cada interlocutora lo autorizaba (la ejecutamos paralelamente a la realización de entrevistas). En la plataforma MaxQDA, construimos una matriz interpretativa compuesta por ocho macrocategorías (inspiradas en la estructura del guion de la entrevista), subdivididas en 101 códigos. Entre enero y mayo de 2025, analizamos los resultados de estas codificaciones.

Perfil muestral

Las entrevistadas tenían entre 38 y 68 años, con un promedio de 48,7 años. Diecisiete mujeres contaban únicamente con la nacionalidad argentina y tres tenían, además de esta, la italiana; ninguna mencionó sentirse vinculada a grupos étnicos, originarios o afrodescendientes. Dieciséis se identificaron como heterosexuales y una como “generalmente heterosexual”; una mencionó ser lesbiana y una “lesbiana política” (una no entregó esta información). Diecinueve entrevistadas indicaron que su identidad de género era “mujer” (una no informó).

Asumimos al “estado civil” como la situación formalmente reconocida de la persona frente a una instancia institucional (estatal y/o religiosa, por ejemplo), mientras la “situación civil” indica el tipo de arreglo vital cotidiano que esta persona establecía en el

momento del diálogo. Puede no haber coincidencia entre estas dos categorizaciones. Por ejemplo, si una mujer está legalmente divorciada de su primer marido, su estado civil es “divorciada”. Pero si estando divorciada comparte residencia con una nueva pareja sin vincularse formalmente, entonces su situación civil es “cohabitando con pareja” o “en relación de hecho”. Respecto al estado civil, teníamos: solteras (8), casadas (7) y divorciadas (5). Sobre la situación civil: cohabitando con esposo (7), unión de hecho (5), mantenían relación sin cohabitación (3) y sin pareja (5). Catorce entrevistadas tenían hijas/os: cinco tenían una/o, ocho tenían dos –una de ellas estaba embarazada del tercero– y una tenía tres. Entre las y los hijos, 10 eran mujeres y 14 hombres; sus edades fluctuaban entre 3 y 43 años.

Nueve mujeres cursaron su enseñanza primaria en instituciones públicas (ocho laicas y una católica), y otras nueve en instituciones privadas (cinco eran católicas y cuatro laicas). Una estudió en una institución católica, pero no informó si pública o privada, y otra cursó su educación primaria en tres instituciones: pública laica, privada evangélica y nuevamente pública. Siete cursaron la secundaria en instituciones públicas (cinco laicas, una católica y una no informó) y 13 en instituciones privadas (cinco laicas y ocho católicas).

La distribución disciplinaria de las carreras universitarias era variada: Sociología (7), Trabajo Social (3), Antropología (2), Comunicación Social y/o Ciencias de la Comunicación (4), Ciencias Políticas (2), Ciencia de la Educación (1), Historia (1). Tres entrevistadas cursaron carreras superiores no-universitarias antes de realizar sus estudios de licenciatura: dos en Profesorado de Educación Inicial y otra la Tecnicatura Superior en Comunicación Social. Diecisiete mujeres realizaron sus licenciaturas en universidades públicas y laicas, dos en privadas laicas, una en privada protestante. Catorce declararon no haber tenido becas, tres las tuvieron y tres no informaron.

Doce mujeres tenían estudios de maestría distribuidos entre: Sociología de la Cultura y Análisis Cultural (2), Ciencias Políticas (2), Estudios Internacionales (1),

Administración Pública con mención en Ciencias Políticas (1), Ciencias Sociales (1), Ciencias Sociales y Humanidades (1), Antropología (2), Investigación Social (1) y Trabajo Social (1). Diez realizaron sus maestrías en universidades públicas y laicas, y dos en privadas laicas. Nueve declararon que tuvieron becas y tres no. Todas declararon poseer estudios doctorales: Ciencias Sociales (10), Antropología (5), Ciencias Políticas (5), Relaciones Internacionales (1), Comunicación (1), Letras (1), Sociología Urbana (1) (se computan 21 ocurrencias, pues una de ellas cursó dos formaciones doctorales). Dieciocho mujeres realizaron sus doctorados en universidades públicas y laicas, una en una institución privada laica y una en una privada católica. Dieciocho tuvieron becas.

Sobre los vínculos laborales, cinco tenían solamente uno, mientras 14 tenían dos y una estaba jubilándose. Del total de 33 vínculos laborales registrados, tenemos: contratos indefinidos (20), becas postdoctorales (2), cargos de dedicación semiexclusiva (2), contratos de plazo definido (5), puestos interinos (2); vínculo por prestación de servicios –denominado “monotributo” en Argentina– (1). Catorce de estos vínculos correspondían a jornada completa, siete a media jornada, 11 a parcial (menor que media jornada); una entrevistada no lo especificó. Todas las mujeres indicaron realizar labores de docencia universitaria y 18 se desempeñaban, simultáneamente, como investigadoras. Solo cinco mujeres reportaron dedicar las 40 horas semanales (regidas por ley) al trabajo. Entre las demás, teníamos dedicaciones que extrapolaban estos cómputos: entre 45-49 horas (3); entre 50-55 horas (7), entre 60-65 horas (3) y más de 70 horas (2). Una mujer declaró recibir hasta 400 mil pesos argentinos, 11 recibían entre 900 mil y 1,3 millones de pesos argentinos, siete entre 1,3 y 2 millones de pesos argentinos y una más de 3 millones de pesos argentinos.

Quince entrevistadas se desempeñaban laboralmente en instituciones públicas laicas, cuatro en privadas laicas y una en privada católica. La distribución geográfica de sus lugares de trabajo sería: Ciudad Autónoma de Buenos Aires (7), Provincia de Buenos Aires (4), Provincia de Corrientes (1); Provincia de La Rioja (1); Provincia de Mendoza (1);

Provincia del Chaco (1); Provincia de Santa Fe (1); Provincia de La Pampa (1); Provincia de Tucumán (1); Provincia de Córdoba (1). Una entrevistada no informó.

Insertarse en la docencia universitaria

El ingreso de nuestras entrevistadas a la docencia superior estuvo configurado a partir de un mecanismo que denominamos irónicamente “la estrategia de fidelización *ad honorem*” de las universidades argentinas. Es llamativo que 13 de las 20 entrevistadas declararon haber iniciado sus experiencias laborales trabajando directamente en el ámbito académico. En un estudio previo realizado en Chile, observamos que solo 10% de las científicas sociales entrevistadas se insertó en tareas de investigación y/o docencia universitaria una vez licenciadas, a diferencia de sus colegas varones, quienes habían ocupado mayormente estos puestos como su primer vínculo laboral (GUIZARDI *et al.*, 2025). Verificamos, así, la existencia de una masculinización prototípica de estas funciones y de un sistema institucional androcéntrico que facilitaba la presencia masculina en estos cargos. Las respuestas de las entrevistadas argentinas plantearon un escenario distinto: las científicas sociales lograron iniciar mayormente sus trayectorias laborales de licenciadas en la propia universidad. Pero lo hicieron bajo un contexto de fuerte precarización laboral que las atrapó por años en estas instituciones en funciones no remuneradas y con enorme sobrecarga.

En las universidades públicas argentinas, la enseñanza de las materias o disciplinas se organiza a partir de una estructura de trabajo docente colectiva llamada “cátedra” (MONETTI, 2020). La lidera un/a académico/a –denominado/a “jefe/a” o “titular de cátedra”–, quien coordina el trabajo docente, de investigación y extensión de la materia y selecciona las personas que ocuparán los cargos jerárquicos debajo suyo en el equipo. Sus responsabilidades serán diferenciadas según los puestos que ostenten, las jornadas laborales y niveles de dedicación designados en ellos (MONETTI, 2020). Estos cargos pueden variar en distintas instituciones, pero generalmente se distribuyen

descendientemente entre: “Adjuntos/as”, “Auxiliares”, “Jefes/as de Trabajos Prácticos” (JTP) y “Ayudantes” (MONETTI, 2020).

El trabajo *ad honorem* en estos equipos de cátedra está absolutamente naturalizado en las universidades del país (HOBERT, 2007). En el primer lustro del actual siglo, un tercio de la docencia de la Universidad de Buenos Aires –considerada la más prestigiosa de Argentina y la mejor institución de educación superior de Latinoamérica (SIR, 2025)– era ejecutada por docentes sin ninguna remuneración (HOBERT, 2007). En muchas instituciones, los “Ayudantes” y “JTPs” no reciben salarios; los cargos remunerados son usualmente los de “Auxiliares” en adelante. Los concursos para acceder a estos cargos estables en las universidades públicas son escasos y dependen de una miríada de disputas políticas institucionales al interior de las facultades y entre estas (WALKER, 2024). La expansión de los cargos docentes no acompañó el incremento de las matrículas universitarias en Argentina desde 1998, con la precarización de los tipos de vínculo docente y el predominio de dedicaciones parciales, es decir, menores a 40 horas semanales, las estipuladas como de jornada completa en el país (WALKER, 2024).

Las universidades públicas argentinas tienen actualmente a 60% del cuerpo docente vinculado con contrataciones interinas (temporales), aun cuando la Ley 24.521 (de Educación Superior) establece que este tipo de vínculo no debe superar el 30% del total (WALKER, 2024). La amplia mayoría de puestos docentes está compuesta por “cargos de baja categoría y dedicación”, generando una “estructura de cargos marcadamente piramidal” (WALKER, 2024: 257). Según los últimos datos oficiales disponibles, de 2022, 60% de las funciones docentes eran ejercidas por personas que ocupaban la categoría “Auxiliar”, pero sin jornada completa (WALKER, 2024). Además, 84% de los “Ayudantes” tenían dedicación simple (20 horas semanales); solo 35,8% de quienes impartían clases gozaban de cargos considerados propiamente de “profesoras/es”: los “Adjuntos” y “Titulares”. Estos últimos, los más elevados jerárquicamente, eran 8,5% del total (WALKER, 2024).

Uno de los resultados de este escenario de precarización del trabajo docente es que los equipos de las cátedras deben cubrir un número cada vez más voluminoso de estudiantes: en la Universidad de Buenos Aires, por ejemplo, son usuales las aulas con centenares de estudiantes (HOBERT, 2007). El otro de los resultados es la proliferación de las invitaciones de parte de “Titulares” a que cada vez más jóvenes –cursando una carrera o recién licenciadas/os– a que integren sus equipos sin recibir remuneración (o, incluso, sin formalizarse esta función institucionalmente) como estrategia para atender a todo el cuerpo de estudiantes matriculados en las cátedras (WALKER, 2024). Esta fue la experiencia mayoritaria de nuestras entrevistadas, como ejemplifica Lidia:

Terminé la carrera y hablé con el profesor, con uno de los profesores que era titular de cátedra y le dije que quería dar clase y me ofreció hacerlo con ellos en la cátedra. Eran dos titulares en esta materia, pero había además otro equipo de cátedra, así que empecé enseguida a dar clases en la universidad. Y eso obviamente es parte de hacer carrera académica, pero no es investigar. Un montón de gente da clase y hace otras cosas. Siempre empecé a trabajar en organizaciones de la sociedad civil: hacía un poco de investigación, de incidencia sobre temas de economía social, responsabilidad social empresarial. (Lidia, 31.10.2024)

Lidia observa cómo este sistema docente te acerca a la carrera académica, pero sin permitir realizar las funciones más prestigiosas del campo, que se vinculan a la investigación y cuyos productos son clave para consolidar los currículos. En su caso, ella buscó usar los trabajos esporádicos como consultora en organizaciones de la sociedad civil para realizar investigaciones y, de esta manera, no rezagarse en este ítem.

Ahora bien, los relatos confirman hallazgos previos, según los cuales este esquema de precarización de las cátedras se asocia a problemas cruciales de clientelismo en la organización de las labores docentes y selección de quienes finalmente ocuparán los puestos remunerados (HOBERT, 2007). Las y los candidatos deben trabajar por años en el equipo de un/a profesor/a titular, usualmente haciéndose cargo de las labores más

demandantes de asistencia a estudiantes, de corrección de exámenes y evaluaciones parciales. Nuestras interlocutoras indicaron desigualdades de género persistentes en este sistema de explotación: las mujeres del equipo de cátedra (particularmente las más jóvenes) son presionadas a hacerse cargo de las tareas menos prestigiosas y más demandantes, relacionadas con la atención al cuerpo discente y con la infraestructura administrativa del desempeño docente. Se espera, además, que ellas sean voluntarias para cubrir una miríada de funciones que los varones esquivan (incluso cuando están en los más bajos puestos de la cátedra). Esto genera una diferencia progresiva y acumulativa en sus trayectorias, porque la sobrecarga docente priva a las mujeres de investigar y de acumular –en la misma velocidad en que lo hacen los varones– los méritos académicos necesarios para obtener un trabajo estable. Las que lo hacen, deben sostenerlo privándose de descanso, lo que también dibuja una diferencia progresiva de salud mental y física entre unas y otros:

Tenía, por ejemplo, situaciones en la ARG02 [universidad pública, laica] de ir a tomar exámenes en las cátedras. ¿Y quiénes iban a tomar examen? Las mujeres siempre íbamos [...]. Siempre que la cosa era optativa, que te tenías que voluntariar para algo, como suele ser en los sistemas de cátedras en las universidades públicas grandes, o en cualquier parte donde las cátedras son grandes, en general, siempre eran las mujeres quienes lo hacían. (Lidia, 31.10.2024)

Aquí entra en juego el temor de las mujeres de no ser tomadas en consideración; de que la consecuencia de no estar siempre disponible sea que la/el titular de cátedra deje de invitarlas a oportunidades de investigación y docencia y que ello redunde en un estancamiento profesional. Como las relaciones de los titulares con los jóvenes hombres pareciera ser más fluida, de mayor camaradería, las mujeres sienten que tienen que esforzarse más para ganar algún reconocimiento del profesor a cargo. Lejos de una trivialidad, esta constatación tiene dimensiones importantes, vinculadas a la reproducción de las desigualdades de género entre mujeres y hombres del equipo de las cátedras. Según

SEGATO (2010), el mandato de masculinidad patriarcal se respalda en dos tipos de vínculo entre hombres. El primero es *vertical*: alude a la ejecución de una violencia androcéntrica sobre mujeres y diversidades sexo-genéricas que configura, reproduce y reinscribe su posición jerárquica rezagada. El segundo es *horizontal*: está constituido por una camaradería entre varones que los inscribe como “socios en la fraternidad” (SEGATO, 2010: 14), permitiéndoles asentar (simbólica, identitaria y relacionalmente) “la condición de iguales” (SEGATO, 2010: 14), incluso si están en situación de competencia. Este equilibrio entre la competición y cooperación masculinas reactualiza la “capacidad de dominación sobre aquellos que ocupan la posición débil de la relación de estatus” (SEGATO, 2010: 14). Se adscribe, asimismo, en la dimensión homoafectiva de la dominación masculina: los hombres en los sistemas patriarcales admiran, aprecian, se vinculan e incentivan predominantemente a otros hombres y a cosas o prácticas consideradas masculinas (FRYE, 1983).

Así, no es casualidad que las mujeres sientan permanentemente que, si no dicen que “sí a todo”, si no “muestran más capacidad”, “más voluntad” y “más disposición” (en las palabras de nuestras entrevistadas), serán marginadas en favor de los chicos. En su etnografía sobre las prácticas investigativas de la arqueología, LEIGHTON (2020) observó que, en ciertos campos del conocimiento, las relaciones académicas se asientan en la idea de “informalidad performativa” [*performative informality*] (444), según la cual los vínculos estarían supuestamente basados en la amistad. Es decir, no serían construidos a través “de una jerarquía explícita, sino de formas informales de sociabilidad que se consideran ‘casuales’ e ‘intuitivas’” (445). Así las cosas, “la capacidad de ‘encajar’ determina quién está presente en el laboratorio, en el campo o en el aula; quién, en el nivel más fundamental e insidioso, está posicionado para crear conocimiento” (445). Este sistema se respalda en una “ideología meritocrática” [*meritocratic ideology*] (LEIGHTON, 2020: 444) que reproduce los privilegios interseccionales de los académicos, especialmente si son considerados blancos y de clases altas. La informalidad performativa no es neutral con relación al

género, a la racialización y a la condición de clase: reproduce una forma de ser y de hacer las cosas vinculada un canon masculino específico que no es explícito (RUSS, 2022 [1983]).

En los casos más extremos recopilados, el titular de la cátedra involucraba únicamente a mujeres como sus subordinadas en el equipo docente a sabiendas de que resultaba más fácil traspasarles funciones a ellas debido a su lugar rezagado en este sistema informal performativo. Ellas buscaban contrabalancear la situación general de desventaja en las cátedras demostrando ser más aplicadas, responsables, y con mejores disposiciones para lidiar con estudiantes. Intentaban vencer su “inadecuación” a la “informalidad performativa” basada en patrones masculinos dejando claro que estarían dispuestas a esforzarse más, sacrificarse por quedar y tener oportunidades. Los titulares de cátedra usaban este conjunto de circunstancias para traspasarles su propio trabajo, incluso cuando ellas ni siquiera tenían un cargo remunerado:

Yo era JTP [Jefa de Trabajos Prácticos], la relación con el titular en la cátedra fue horrible, algo espantoso, espantoso. Fue un tipo muy maltratador, un señor horrible, que nos despreciaba básicamente a mi colega y a mí, y nos hacía hacer toda la “talacha” [trabajo mecánico] como dicen los mexicanos, que él no quería hacer. Entonces él se dedicaba a dar algunas clases, las que él quería dar, y el resto de todo el trabajo lo hacíamos nosotras. Eso lo hacíamos desde que éramos adscriptas, o sea, antes de ser personal contratado, regular de la universidad. Todo el mundo lo sabía. (Azul, 11.12.2024)

Obsérvese que la explotación del trabajo no-remunerado y no-reconocido institucionalmente de Azul y su colega por parte de un importante profesor era de conocimiento público en la universidad y que, pese a la gravedad de la situación, ninguna autoridad y/o miembro del claustro académico jamás tomó ninguna providencia al respecto. El grado de naturalización de la explotación denota que se trata de un sistema de abuso aceptado institucionalmente: así, los entornos universitarios donde se producen críticas contundentes a las desigualdades del mundo social también son espacios de

reproducción de la explotación laboral femenina. Es “curioso” que “las instituciones de educación superior latinoamericanas tengan una aguda capacidad para juzgar a la sociedad y muy poca para juzgarse a sí mismas” (GENTILI, 2012: 3). Esta “hipocresía de género” (GENTILI, 2012: 2) de nuestros sistemas universitarios configura un escenario de enorme incoherencia política y epistemológica. En el caso mencionado por Azul, el profesor en cuestión era una eminencia del pensamiento crítico, con reconocida voz intelectual en la denuncia a las situaciones de desigualdad social. ¿Cómo puede convivir dicha práctica intelectual con el ejercicio cotidiano de la explotación laboral generizada?

Otros problemas enfrentados por nuestras entrevistadas en estos sistemas de cátedra refieren a la discriminación por ser mujeres y jóvenes (el edadismo) de parte del propio cuerpo estudiantil:

Sí, sí, viví discriminación por género y por edad. Porque comencé como ayudante de un docente titular, uno de los creadores de la carrera, que era una persona grande, muy respetada, y cuando él me asignó mi primera clase, sufrí *bullying* de los estudiantes mayores, adultos que cursaban esas materias. Sufrí varias cosas [...]. Cuando iniciaba mi ayudantía, en realidad era adscripta e iniciaba mis primeros pasos en la docencia. La adscripción es una dedicación *ad honorem* y tenés una etapa de dos años; acá, al menos, es así. Empecé a atravesar esta etapa de colaboradora junto al profesor titular. Y él era muy bueno, un tipo conservador, muy raro, pero que a mí me apreciaba y yo a él. Y cuando di mi primera clase yo veía que se burlaban de mí. Gente grande, varones, la mayoría [...]. La mayoría en ese curso eran estudiantes mayores [...]. Y veía esa burla, esa sorna, pero no me amedrentó. Lo sufrí en su momento. ¡Ojo que aún lo recuerdo! Pero bueno, ya pasó y lo superé. (RB, 4.11.2024)

Diez años después, RB seguía recordando haberla pasado muy mal con las burlas de los hombres mayores a quienes le tocó enseñar cuando recién iniciaba su ejercicio docente. Pero esta condición de “juventud” o “inexperiencia” no siempre se disuelve con el tiempo; en varios casos, las mujeres relataron seguir sufriendo con un conjunto de

imaginarios que representa a las académicas como situadas siempre en un estado de “inmadurez” intelectual/profesional. Se trata de un proceso de etiquetaje que las localiza varios escalones debajo de los hombres; incluso si esta posición no corresponde con sus credenciales de formación y con la experiencia adquirida. Estos mecanismos desjerarquizadores constituyen una cosmovisión reproducida por estudiantes y académicos:

Son desigualdades que empiezo a ver más ahora. Se combinan dos situaciones: una es que supuestamente yo soy joven en este sistema universitario. Yo soy joven, hermosa y maravillosa, por supuesto [risas], pero no soy tan joven. Y no tengo una trayectoria tan recién llegada. No es que ahora recién empieza, sino que yo puedo narrar todos estos años de formación como años de trabajo, no solo como años de capacitación. Y eso sí, en el presente tiene un costo: “Sos joven, todavía estás aprendiendo, recién estás empezando”. Hago una lectura retrospectiva porque los varones que estuvieron en mi cargo tenían incluso hasta diez años menos que yo al momento de desempeñar este cargo. No sé si a ellos se les habrá juzgado de la misma manera, o si esa diferencia tan brutal de cantidad de años redundó en ese costo de tener que escuchar: “Porque vos sos *re* joven”. Ahí sí hay un cruce entre la juvenilidad y la categoría de género que se hace muy evidente para nosotras. (OS, 4.12.2024)

María también se quejó de esta inmadurez atribuida compulsoriamente en su institución observando que llevaba diez años desempeñando como docente y seguía siendo tratada como una recién llegada a la función. ¿Cuántas décadas debe trabajar una mujer en un cargo académico para dejar de ser vista como iniciante?

En la larga trayectoria de labores *ad honorem* que las entrevistadas enfrentaron en las universidades argentinas, tuvieron que ser capaces de posicionarse como “indispensables” bajo la mirada de quienes lideraban las cátedras. Este fue el mecanismo adoptado por la mayoría para buscar tener alguna oportunidad en el caso de la apertura de un concurso a cargo remunerado, como también observó Hobert (2007) en su estudio.

En nuestra muestra, las entrevistadas pasaron años en estas labores no-remuneradas (o infrarremuneradas), conciliándolas con un sinfín de funciones precarias esporádicas e inestables (pero con algún ingreso que permitiera cubrir gastos básicos) hasta finalmente conseguir un cargo docente estable en las cátedras. Esto es lo que denominamos con sarcasmo al inicio de este apartado la “fidelización ad honorem”.

El caso de Ana es muy ilustrativo: ella desempeñó años sin sueldo como docente de una cátedra en una importante universidad en la ciudad de Buenos Aires donde se licenció. El trabajo resultó ser muy desgastante, pero además debió conciliarlo con la ejecución de los estudios de posgrado. Pasados tres años trabajando sin remuneración y/o reconocimiento institucional, la universidad la formalizó en un cargo *ad honorem* de “Ayudante” en el cual trabajó otros tres años más. Paralelamente, Ana logró un empleo como profesora universitaria en una ciudad vecina; pero el sueldo se limitaba al valor del transporte de ida y vuelta:

Empecé a trabajar en el año 2005 en esta cátedra, que bueno, obviamente que mi trabajo era gratis, porque no había cargos disponibles. Eso implicaba trabajar mucho en algo que no veía un rédito económico. Digamos, fue una experiencia espectacular y que me abrió la puerta a mis intereses, pero era también muy desgastante. Al año ya estaba dando clases en [cursos] teóricos de 300 personas [...]. Recién salió un cargo [a concurso] en 2008, más o menos, era de Ayudante de Segunda [Categoría] [...]. Y no me acuerdo si era remunerado siquiera [...]. Yo estaba muy cansada, había empezado con bastantes problemas de ansiedad, me cansaba mucho ya estar en la ciudad [de Buenos Aires]. Y había conseguido justo en ese momento unas horas [como docente remunerada], porque quería empezar a tener mi ingreso, pero era en La Plata. Entonces viajaba desde Buenos Aires a La Plata [58 km] para dar clases, y el sueldo que me pagaban me alcanzaba para pagar el bondi [ómnibus], el viático para ir a trabajar. (Ana, 5.11.2024)

Se trata de un sistema perverso: Ana atravesó esta etapa con un enorme cansancio y tuvo posteriormente graves crisis de ansiedad que requirieron tratamiento médico y

acompañamiento psicológico por varios años. Pero, aunque contradictorio, es precisamente debido a esta desjerarquización económica del trabajo docente universitario en las cátedras que las mujeres pueden acceder a trabajar en ellas (CASTELLÁ, 2018). Y ellas lo valoran, dado que es a partir de estas experiencias que efectivamente pueden adentrarse en el mundo académico. No es menor que Ana, pese a los ataques de ansiedad, considere que haya sido “una experiencia espectacular”. DR entrega otro ejemplo de esta situación: ella inició sus labores docentes aún en su proceso de formación, en la misma universidad en la que estudió la licenciatura. Allí, según relató, estas labores no gozaban de un reconocimiento acorde; sin embargo, este desempeño docente le entregó herramientas pedagógicas clave para su futuro profesional:

Mi trayectoria profesional incluye ser docente de grado y pregrado. Y eso me formó, me dio herramientas pedagógicas que resultaron centrales en momentos que yo me inserté en la universidad, porque también conocí personas que no tenían instrumentos, no sabían ni cómo utilizar la voz inclusive. Yo ya los tenía por la experiencia de haber estado como ayudante docente [...]. Entonces, tenía muchos recursos pedagógicos y eso me facilitó la llegada al aula. (DR, 21.11.2024)

DR tuvo, en esta trayectoria, una oportunidad inusitada. La jubilación inesperada del titular de la cátedra en que trabajó años sin remuneración abrió de manera abrupta una oportunidad para ella. No deja de ser una eventualidad, ya que los sistemas sucesorios en estas cátedras cuentan usualmente con un grupo de candidatos a reemplazo que disputan de manera descarnada los puestos. Pero como se trató de una jubilación no planificada, fue necesario dar continuidad a las clases, labor que asumió DR. Tras muchos años sosteniendo esta cátedra como sustituta interina, ella finalmente pudo concursar al cargo y efectivarse en él:

Él [titular de cátedra] era una persona muy correcta, nunca ejerció ningún tipo de

violencia; sin embargo, era una vaca sagrada de la sociología [...]. Eso fue todo un tema, porque llevé adelante mi tarea y, a los dos años trabajando [en la cátedra], él se retira y me quedo al frente de la cátedra que llevaba su nombre y apellido y eso suele tener un peso muy fuerte. Fueron años difíciles hasta que fui ganando y sosteniendo mi confianza. Eso se veía por fuera, porque era sólida, pero adentro mío era bastante un desafío. (DR, 21.11.2024)

Estos relatos apuntan a una doble contradicción dialéctica. Por una parte, la enorme demanda de más gente para abarcar las labores empuja a las y los titulares a integrar en sus equipos a muchas de sus estudiantes recién licenciadas. Cómo las mujeres son mayoría entre quienes se gradúan en las ciencias sociales en Argentina, terminan teniendo una presencia muy contundente en los cargos rasos de estos equipos docentes. Y persisten muchos años en ellos, lo que les dota de enorme experiencia. Fue así como varias de nuestras entrevistadas pudieron iniciar sus trayectorias laborales en ámbitos académicos. No se trata, por lo tanto, de una supuesta ventaja femenina, sino de un sistema de explotación de la mano de obra de aspirantes a la academia que está tácitamente generizado.

Por otra parte, en la medida en que esta experiencia de explotación “abre las puertas” (como dijo Ana) de una inserción laboral como académicas, genera también un nivel importante de realización personal y profesional vinculado al aprendizaje que el desempeño de estas funciones otorga. Y aquí encontramos el segundo eje dialéctico: el desgaste (psicológico, físico, emocional, económico) es enorme, pero lo contrarresta la promesa de que “si te esfuerzas” y “si aguantas” lo suficiente, vas a lograr un cargo. Eventualidades pueden ocurrir –como lo que sucedió con DR– y quizás un golpe de suerte permita una estabilización temprana sin tanto sufrimiento con la competencia interna en las cátedras. En síntesis, cuando les indagamos a las entrevistadas por qué persistieron en las penurias de las labores docentes no-remuneradas, varias respondieron que lo hicieron debido a esta promesa de un futuro estable (que no siempre se cumple) o por sentir

realización profesional con la docencia. Otras explicaron que el ejercicio como profesoras universitarias (aun cuando no-remunerado), entrega *honor y prestigio* (HOBERT, 2007), los cuales tienen efectos importantes abriendo oportunidades en otros ámbitos docentes y laborales en general:

Cuando me recibí, el primer trabajo formal fue el del cargo de “Auxiliar” docente, de Primera Categoría en ARG28 [universidad pública, laica]. A partir de ese cargo, yo iba con mi currículum a instituciones terciarias [de educación], y lo dejaba. Me llamaron de una, claro, porque estaba en la ARG28, entonces aproveché esa entrada de la universidad. Te da mucho prestigio trabajar en la universidad acá, no te da dinero, pero sí prestigio. Entonces, trabajé en el ARG38 a la noche [...]. Luego trabajé durante las mañanas y tardes en una escuela secundaria de comunicación. (Aurora, 19.11.2024)

El caso de Aurora introduce un tema importante en estas inserciones iniciales de nuestras entrevistadas: la necesidad de conciliar la docencia infrarremunerada (o sin remuneración) con actividades ocupacionales diversas. El malabarismo de los tiempos se vuelve complejo, dado que también deben sostener las formaciones de posgrado (además de las tareas domésticas y del cuidado). Por ejemplo, tras concluir la maestría, Lidia empezó a tomar cursos doctorales, a preparar su proyecto de investigación y a aplicar a becas, mientras impartía clases y hacía consultorías a una ONG:

Empecé a cursar algunas materias doctorales en ARG14 [universidad privada, laica]. Cuando vos ya tenés una maestría relacionada con la ciencia política, solo hacés un año de las materias y después ya empezás a rendir los exámenes y preparar el proyecto de investigación. Así que todo ese año de cursada, que fue súper duro, porque yo trabajaba en una ONG en Buenos Aires y daba clase en la ARG02 [universidad pública, laica], en la ciudad de Buenos Aires, y en la ARG18 [universidad pública, laica], en la provincia [...]. Justo estaba terminando trabajos en una consultora externa en la ONG, pero iba tres veces por semana [...]. (Lidia, 31.10.2024)

Aquí vemos cómo el pluriempleo implica desplazamientos territoriales importantes –en el caso de Lidia, entre la Ciudad de Buenos Aires y una localidad del conurbano bonaerense– y configura una situación de sobrecarga para las entrevistadas. Ana nos habló de “desgaste” y de “crisis de ansiedad”; Lidia nos confesó que se trató de un momento “súper duro” de su vida.

Ingresar a la carrera de investigadoras

Vimos en la introducción que Argentina cuenta con una carrera específica para investigadoras/es que es amparada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Quienes logran obtener los cargos de este organismo pueden conciliarlos con uno de docencia universitaria de dedicación parcial (siempre menor a la media jornada). La carrera como científicas/os del CONICET es muy prestigiosa y constituye una distinción para quienes participan de ella: tanto por que los sueldos suelen estar por sobre los promedios de las universidades (para la dedicación exclusiva), como por la posibilidad de dedicar la mayor parte de la jornada laboral a investigar.

Empero, la suerte de quienes intentan la carrera en el CONICET depende de las oscilaciones macroeconómicas y políticas de Argentina. Vivian ejemplifica cómo las crisis económicas representan grandes baches para la inserción laboral científica en este país. Ella venía invirtiendo mucho esfuerzo en conciliar trabajos esporádicos como periodista, las labores en una consultora de encuestas sociales, las clases infrarremuneradas en una muy prestigiosa universidad pública, la participación (*ad honorem*) en proyectos de investigación en equipo y la crianza de su hija e hijo, mientras terminaba su posgrado. Lo hizo con gran sacrificio de salud (privándose de dormir y descansar adecuadamente), con la meta de terminar exitosamente el doctorado y, con este título en manos, aplicar al ingreso a la carrera de investigadora del CONICET, que le posibilitaría algo más de estabilidad laboral. Sin embargo, ella completó el doctorado durante la brutal

desregulación económica que condujo a la crisis del corralito, deflagrada en 2001 (GUIZARDI & MERENSON, 2021):⁵

Venía de tener la beca del CONICET y nada más, con un 13% menos, por los recortes; estábamos en la lona. Entonces dije: “tengo que ponerme a trabajar, basta. Lo académico, muy lindo, pero tengo que laburar”. Empecé a laburar de lo que conseguía, porque en ese momento tampoco se conseguía nada. Mi hermano que seguía con la consultoría de repente me tiraba algunas cosas: “Hagamos esta encuesta”. Cosas así, que las hacía más por mí que por otra cosa. Después me empecé a meter en periodismo, que ganaba dos mangos con cincuenta [muy poco]. Empecé a escribir notas y a hacer entrevistas en algunas revistas de política; pero que me llamaban como científica social, y querían que hiciera cuestiones más con ese tono sociológico. Me encantaba, pero la verdad es que pagaban muy poco. Estuve así, boyando, un año y pico, más o menos. (Vivian, 29.10.2024)

El relato demuestra el alto grado de resiliencia de la académica que, tras ver sus planes de estabilización laboral en la investigación frustrados, se empleó temporariamente en múltiples funciones infrarremuneradas para ganar tiempo y construir sus estrategias para adentrar a la academia. Tras un año y medio de precariedad, ella consiguió un cargo de coordinación de una carrera universitaria que, pese a ser de media jornada, le otorgó una estabilidad institucional y de remuneración. La coordinación de una licenciatura constituye una tarea extremadamente demandante, que difícilmente podría ser ejecutada con un cargo de media jornada. Los contratantes de Vivian en la universidad privada estaban conscientes de esta situación; pero también sabían de las dificultades enfrentadas

⁵ En 2001, la política argentina de paridad con el dólar colapsó. El entonces presidente, Fernando de la Rúa, anunció la congelación de las cuentas bancarias y de los ahorros de la población, una medida que se conoció como “corralito”. El colapso económico tuvo fuertes efectos. Entre 2000 y 2001, la pobreza aumentó drásticamente alcanzando a más de un tercio de la población, y en 2003 llegó a afectar a más de la mitad de los habitantes del país. La crisis de 2001 fue un acontecimiento trascendental, con impactos sociales, políticos y económicos. Las protestas tomaron las calles y la represión violenta causó tragedias: el país entero estaba en vilo y el gobierno del presidente de la Rúa cayó, tras lo cual Argentina tuvo cuatro mandatarios provisionales en 11 días. Es siguiente sería el gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007).

por las jóvenes académicas como ella en ese momento. La propuesta de una media jornada fue, así, una estrategia de los empleadores para lograr el desempeño de esta función por la mitad del sueldo que correspondía. Para sostener este trabajo, Vivian debió conciliarlo con otro más, de tres cuartos de jornada en un organismo público, donde comandaba investigaciones sociales en todo el territorio nacional. En ambos tenía contratos temporales y remuneraciones inferiores al valor de mercado para la función desempeñada. Le costó 15 años llegar al cargo de jornada completa con remuneración acorde en la universidad privada.

En las entrevistas, observamos que la trayectoria de formación doctoral con beca del CONICET se convirtió en las últimas dos décadas en un mecanismo para optar a la carrera de investigadora en este organismo y para alcanzar la estabilidad como docentes en el sistema de cátedras en las universidades públicas. DC relató cómo adjudicarse una beca doctoral CONICET fue decisivo para su estabilización en los cargos docentes que desempeñaba. Su testimonio ejemplifica, nuevamente, la enorme resiliencia de las académicas a las sobrecargas laborales y a la precariedad en el ejercicio de múltiples actividades docentes infrarremuneradas:

En agosto del 2010, empiezo a ser docente de curso de ingreso de la ARG18 [universidad pública, laica]. En febrero del 2013, empiezo, además, a ser docente del ingreso en la ARG35 [universidad pública, laica] y en la ARG34 [universidad pública, laica] [...]. En 2013, uno de esos cargos se convirtió en un cargo interino; el otro cargo lo tenía por contrato temporal, que se abría por las temporadas que duraba el curso de ingreso. En ARG18 me dieron el cargo de docente de la categoría JTP [Jefa de Trabajo Práctico], lo que empieza a darme mayor sostenimiento [...]. En 2014, ARG34 me empieza a contratar el doble de tiempo. Es decir, me contrataba solo por el verano y empezó a contratarme también para la primera parte del año [...]. Después obtuve la beca doctoral del CONICET del 2015 al 2017. También en ARG18, me agregan más horas como docente y empiezo a dar materias de grado, que era lo que yo quería. (DC, 25.11.2024)

Este relato permite introducir el papel crucial de la política nacional de becas de doctorado del CONICET, masificada especialmente entre 2005 y 2015. Dieciocho de las 20 entrevistadas realizaron sus doctorados con este subsidio en este intervalo y esto les permitió reducir la cantidad de labores infrarremuneradas que debían conciliar. No se trata, empero, de que hayan dejado de estar en situación económicamente precaria y de pluriempleo con dichas becas. Pero se les redujo el rigor de estas penurias y esto las liberó en algo más de tiempo para trabajar en sus proyectos de tesis y profundizar en su perfil investigador. Así, las becas doctorales tuvieron un efecto importante en la disminución de la “pobreza de tiempo” (BIDEGAIN, 2016) de las entrevistadas.⁶ La posibilidad de entregar más tiempo a investigar es clave, dado que los concursos a cargos docentes y a la carrera de investigador/a del CONICET demandan contar con la publicación de artículos, libros, participación en eventos, redes y proyectos internacionales. Estos méritos devienen de la investigación y requieren una inversión temporal considerable y de calidad (con la posibilidad de concentrarse muchas horas seguidas en la escritura, lectura y también de realizar trabajos empíricos prolongados).

Asimismo, DC explicitó que ganó más horas como docente y se mejoraron las condiciones de vinculación laboral en las tres universidades públicas en las que trabajaba precisamente cuando se ganó el concurso a la beca doctoral del CONICET. El prestigio de la institución, el hecho de que fuera una beca muy competitiva y la expectativa de un título doctoral (algo más asegurado dada la parcial estabilidad económica del financiamiento) cambió, en todos los casos, la manera como las instituciones veían a las jóvenes académicas. La beca les otorgó algo más de prestigio y esto fue clave para aquellas que deseaban desarrollar una carrera en investigación.

También es muy relevante que CONICET esté considerada la mejor institución científica gubernamental de América Latina según varios índices internacionales, como el

⁶ La pobreza de tiempo alude a la imposibilidad de acceder a mejores condiciones de vida y trabajo por la falta de tiempo hábil para dedicarse a los procesos que conducen a estas mejorías.

Scimago Institutions Ranking (SIR, 2025). No se trata solo de que la institución goce de mucho prestigio internacional, sino de que es muy reconocida y valorada internamente en Argentina: tanto por los organismos y universidades públicas y privadas, como por el sector empresarial y la opinión pública más amplia. Las y los científicos del CONICET son parte de una elite académica en el país; por lo general, se considera que las académicas que lograron entrar por concurso a la carrera investigadora del CONICET están mejor calificadas que aquellas que solo detentan cargos docentes. Esta noción es una especie de prejuicio de distinción social que inclinó varias de nuestras entrevistadas a buscar, a partir de la beca doctoral CONICET, establecer el proceso de entrada en esta carrera. La política del organismo supone un diseño jerárquico específico: tras la beca de doctorado, que puede durar siete años en sus dos modalidades (la inicial, que se denomina “Interna” y dura hasta 60 meses y la de “Finalización”, que dura hasta 24 meses más), el próximo paso sería postular a una Beca de Postdoctorado (de hasta 24 meses) y, en el último año de esta, concursar al cargo de investigación en la primera categoría jerárquica.⁷

La entrada tanto a las becas como a los cargos de investigación es sumamente competitiva, involucrando la presentación de proyectos que son evaluados rigurosamente por comisiones de expertos de cada campo del conocimiento. Además, incide fuertemente en la evaluación los cómputos de productividad de las y los candidatos en lo que concierne a los productos de investigación, participación en redes científicas internacionales, experiencia docente superior, actividades de gestión universitaria y científica, de extensión y con orientación pública. Una minoría de quienes postulan a estas becas y cargos logran adjudicárselas. Asimismo, hasta 2017, se establecía que la edad máxima para competir a las becas doctorales y posdoctorales o para intentar la entrada a la carrera era de 35 años. Esto implicaba, por ejemplo, que una persona con intenciones de postular al cargo más bajo de la carrera –como investigador/a Asistente– estaba presionada a llegar a esta edad

⁷ La Carrera de Investigador/a Científico/a (CIC) del CONICET contempla cinco niveles jerárquicos ascendentes: “Asistente”, “Adjunto/a”, “Independiente”, “Principal” y “Superior”.

con un doctorado y al menos un posdoctorado completo.

En 2017, la Ley 27.385 retiró los requisitos de edad para competir a las becas y al ingreso a la carrera del CONICET. Esta medida tuvo un efecto de género importante: el periodo de entre 25 y 35 años coincide con la principal fase reproductiva y muchas académicas que tenían hijas/os entre estas edades terminaban imposibilitadas de acceder a la carrera de investigación por la ausencia en el CONICET del derecho de maternidad para quienes gozaban las becas doctorales y posdoctorales (o de medidas para contrabalancear la bajada de productividad en estos periodos de dedicación al cuidado del lactante). Otras se sentían presionadas a no embarazarse antes de lograr un cargo estable, para evitar rezagarse en la consecución de los méritos para competir por ellos. Las becas del CONICET solo pasaron a integrar medidas de protección para las madres en 2020, cuando se estableció no una licencia *stricto sensu*, sino un derecho de “ausencia de funciones” por 100 días máximos que deben iniciarse obligadamente entre 30 y 45 días antes de la fecha probable de parto, con la proporcional extensión del plazo de finalización de la beca en 100 días (CONICET, 2020).

Pero esto no es todo: en el vaivén de las crisis políticas y económicas argentinas, el financiamiento a las ciencias en general y a las sociales y humanas, en específico, ha sido históricamente un elemento de disputa ideológica. Todos los gobiernos de derecha desde la democratización del país (en 1983) aplicaron recortes drásticos de los presupuestos de las agencias científicas nacionales, del CONICET especialmente. Entre los gobiernos peronistas la situación no es homogénea: Carlos Saúl Menem (1989-1999) desfinanció la ciencia al mismo tiempo en que fundó varias universidades públicas, por ejemplo. Durante las presidencias de los Kirchner (de Néstor, entre 2003 y 2007 y de Cristina, entre 2007 y 2015), se expandieron las universidades públicas, con la creación de nuevos recintos en los entornos más pobres del conurbano bonaerense y en regiones periféricas nacionales. Se expandió también el sistema nacional de investigación, con la ampliación de presupuestos para ciencia y tecnología (GUIZARDI & MERENSON, 2021). El gobierno de

Mauricio Macri (2015-2019), representando una coalición de derechas, fue otro periodo de recortes al organismo, mientras el de Alberto Fernández (2019-2023), de corte peronista, volvió a estabilizar la inversión en ciencia y tecnología, pero sin terminar de recomponer las pérdidas del periodo anterior o de expandirla de la forma esperada por el sector. Con una retórica anticientífica y antiuniversitaria, el gobierno de extrema derecha de Javier Milei (iniciado en 2023) viene aplicando un duro recorte presupuestario a las universidades públicas y al sistema científico nacional, lo que clausuró varias de las investigaciones en curso, anulándose además los llamados a beca y los concursos de contratación al CONICET.

En los testimonios analizados, se observa que la etapa kirchnerista impactó la trayectoria de nuestras entrevistadas porque la mayoría de ellas accedió a las becas de doctorado y posdoctorado del CONICET en este periodo. Al ver la posibilidad real de integrarse a la carrera de investigación debido al aumento anual constante del número de plazas abiertas en cada concurso, ellas empezaron a imaginar la posibilidad de seguir en la competencia por un puesto. Varias eran de provincias periféricas en lo que concierne a la producción científica; la oportunidad de cursar los doctorados con becas nacionales y de desplazarse internamente para formarse abrió un sendero de federalización importante:

Creo que ustedes lo verán en el transcurso de las entrevistas... En nuestro país, en las principales ciudades y en las no tan centrales, se abrió otra cosa. Tengo amigas en Misiones, en Comodoro Rivadavia, estoy diciendo en la Patagonia, en la frontera con Brasil, como en dos puntos muy distantes regionalmente. Ellas tienen trayectorias parecidas a la mía; hay un marco histórico político que habilitó que nosotras surgiéramos como generación. Sé que trabajé mucho, que no me dejé estar, pero estuve en un momento cuando se abrió un portal de posibilidades que no había para quienes vinieron antes: ¡no estaba! Y para los que vienen ahora, tampoco está ya. Fue como una combinatoria de circunstancias. Yo no veo entre mis estudiantes, en el presente, alguien que dentro de 20 años perfile a estar donde estoy hoy. Hace 20 años atrás, cuando yo empecé a cursar, éramos varias las que podríamos haber hecho esta

trayectoria como investigadoras. De hecho, fuimos varios los que la hicimos. No cientos, pero con la palma de la mano podían reconocerse. Puedo seguir identificando a esas personas que siguieron ligadas a las universidades y haciendo cosas. Fue un momento en que se abrió el CONICET, se abrieron universidades nuevas, hubo mucha inversión también. (OS, 4.12.2024)

Las trayectorias de inserción laboral en investigación de nuestras entrevistadas estuvieron muy sujetas a las oscilaciones políticas, como destaca OS. Su observación de que sus colegas cogeneracionales siguieron también la profesión y están actualmente vinculados a universidades permite establecer que las medidas tomadas, efectivamente, significaron un arraigo en el sistema educacional superior argentino de la mano de obra altamente especializada que se formó con las becas públicas. En síntesis, su generación pudo formarse y acceder a un empleo estable gracias al periodo expansivo de las políticas científicas, pero ella no ve que esto sea posible actualmente para sus propios estudiantes. Esta imposibilidad aparece también en el relato de otras mujeres que entrevistamos, quienes terminaron sus doctorados con beca CONICET pero que, dado el contexto actual de recortes presupuestarios y cierre de los concursos a carrera, se ven sin oportunidades de obtener un cargo de investigación:

Tendré que salir a buscar otra beca de posdoctorado; no lo sé todavía, pero por eso mi insistencia en ingresar a CONICET. Actualmente, trabajo como investigadora de hecho, lo que me falta es un ingreso que no sea precario; tengo un ingreso, pero es momentáneo, precario, como le quieras llamar. En la ARG19 [universidad pública, laica] y en la ARG25 [unidad académica de universidad pública, laica] soy docente interina. La semana pasada concursé a un cargo docente como Adjunta. Estoy a la espera de saber si gané ese concurso; si lo gano, pasará a ser docente de planta, oficialmente docente de esa casa de estudios, lo cual me generaría cierta tranquilidad. Si bien no es un ingreso que me solvete o que me sirva para mantenerme, sí es un cargo fijo. (CP, 3.12.2024)

CP nos muestra cómo, en este periodo de destrucción del acceso a los cargos de

investigación que caracteriza el gobierno actual de Argentina, la estrategia de las académicas es buscar formalizar vía concurso los desempeños docentes que están realizando. No es un detalle que CP mencione que no podría vivir de los cargos docentes a los que está concursando: la ausencia de empleos de investigación conduce a la extensión en el tiempo de la conciliación entre la docencia infrarremunerada y varias otras actividades informales. Estas circunstancias merman el desempeño como investigadoras y van desgastando enormemente a las académicas, dados los descomunales esfuerzos para mantenerse en la profesión y sobrevivir.

La anulación de los concursos de entrada al CONICET constituye un problema laboral importante y de difícil solución: no es fácil reconfigurar la inserción laboral cuando se invirtió décadas en un tipo de formación y especialización muy demandantes, pero que solo puede ser aplicada a la ciencia. Esto lleva a muchas académicas a sostener el trabajo aplicado (trabajando para el Estado, para ONG o fundaciones) a la vez que dan la pelea por seguir la carrera de docencia e investigación universitarias:

Terminé el doctorado ya siendo docente y transitando a lugares de inserción. Había desplegado muchos años ejerciendo la profesión, contaba con cierto reconocimiento profesional. Entonces no se me dificultó la inserción en ese punto cuando me doctoré. Pero sí me costó mucho luego de las becas de CONICET [...]. Si no seguís en la carrera, si no postulas a las becas de postdoctorado, o al ingreso a la carrera de investigación, tenés una brecha de desafiliación laboral muy fuerte que cuesta. Para carreras como las nuestras [de las ciencias sociales], estar cinco años en un sistema que te aleja de los territorios, de la inserción laboral en las instituciones, del mundillo de la intervención... Es difícil volverse a reinsertar. A mí me costó un poco, pero no tanto, porque justamente traté de evitar esta desafiliación, con el costo que eso tuvo. Siempre me quedé ligada a los ámbitos de la intervención [...]. Sabiendo que esto podía pasar, porque lo vi con otras compañeras, que vivieron rupturas muy abruptas, evité desvincularme del mundo profesional de la intervención. (VM, 28.11.2024)

Como los entes privados apenas financian la investigación en Argentina –y menos

en las ciencias sociales— la desaparición instantánea de los nuevos cargos de investigación deja a toda una generación sin alternativas que no sea migrar a otro país. Malena logró insertarse tras años intentándolo y explicitó la angustiada situación que vivió mientras postulaba sin éxito:

Terminé el doctorado con beca CONICET, postulé a la beca posdoctoral una vez y no la gané. Después volví a postular, ya con la tesis defendida [en 2016] y obtuve esta beca; la tuve por dos años y 100 días, debido a la ausencia por maternidad. En el 2000, había concursado varias veces a cargos docentes y no los había logrado. En 2017 concursé a este cargo que tengo ahora y quedé; fue el primer trabajo después del doctorado que tuve por fuera de CONICET. Hasta ese momento había trabajado, imagínate, de 2010 hasta 2016 con becas de CONICET. Esa era un poco mi desesperación también; tenés un currículum que no le interesa a nadie más que a CONICET, y decís: “me tengo que ir a otro país, no me queda otra”. Para ingresar a la carrera [de investigación del CONICET] concursé tres veces. Hubo un año sin convocatoria de ingreso, pero yo terminé ingresando en 2020 y había concursado en 2016, 2018 y 2019 para el ingreso. En ese interín, hasta que entré a carrera, tuve la beca posdoctoral; cuando esta se terminó, tenía ya el cargo docente y también di clases en un instituto [...]. Eso fue todo; después ingresé a carrera CONICET y ¡ya está! (Malena, 21.11.2024)

Su expresión de alivio al llegar finalmente al cargo de investigadora CONICET – “ingresé a carrera CONICET y ¡ya está!”– remarca que las académicas proyectan este empleo como un hito de superación (parcial, pero superación, al fin) de la precariedad.

Conclusiones

Los relatos de las científicas sociales sobre sus primeras inserciones remuneradas como académicas develan trayectorias de muchos años de precariedad laboral en las cuales debieron equilibrar simultáneamente sus procesos de formación de grado y posgrado con varias actividades de baja remuneración y carentes de estabilidad. Catorce mujeres nos

detallaron cómo estuvieron por periodos de entre 10 y 15 años trabajando sin contrato, con vínculos de corta duración y sin acceso a derechos básicos (como a licencias de salud, incluyéndose la de maternidad, y aportes jubilatorios). Pero ¿por qué se sometieron a estas experiencias laborales por tanto tiempo? En sus respuestas, aparecen cuatro elementos clave.

Primero, la consolidación de un sistema académico que obliga completar niveles formativos cada vez más elevados (como mínimo el doctorado, pero deseablemente también al menos un posdoctorado) y contar con productos de investigación cada vez más avanzados (artículos científicos, ejercer en proyectos de investigación financiados por fondos concursables, participación de redes y eventos científicos internacionales). El camino hacia estos niveles de producción y formación tarda años y demanda mucha inversión (de tiempo y recursos diversos); las mujeres se proponen recorrerlo precisamente por la promesa de que serán recompensadas meritocráticamente por este esfuerzo (lo que no siempre ocurre). Así, la proyección esperanzada de una inserción laboral académica operó para la mayoría de las entrevistadas como un catalizador de resiliencia en este trayecto de esfuerzos multidimensionales.

Segundo, opera un mecanismo de precarización circular. Mientras no tienen las credenciales de formación y producción académica para aplicar a un cargo de docencia y/o investigación universitaria a jornada completa, las mujeres deben seguir dedicando sendas horas diarias a la consecución de estos hitos. Es muy difícil hacerlo y, a la vez, sostener un trabajo estable, de jornada completa, en otra área de actuación profesional (incluso si esta se relaciona con el grado académico de las entrevistadas). Es decir, tomar trabajos inestables, precarizados y temporales permite dedicar algunas horas diarias al menos a avanzar con las credenciales académicas. Se trata de una relación perversa: las entrevistadas pagaron con sus precarizaciones la falta de una política científica nacional suficientemente estable como para sostener de manera digna para las personas el traspaso entre la larga trayectoria de formación y la inserción laboral académica. No se trata de que

estas políticas no hayan existido en el país, sino de que fueron insuficientes y oscilaron muchísimo a raíz de las crisis económicas cíclicas y de los cambios de signo político en el gobierno nacional argentino en las últimas décadas. Esta inestabilidad provocó para muchas entrevistadas grandes desafíos vitales. Ellas persistieron, pero varias de sus compañeras, según nos contaron, fueron desistiendo en el camino y terminaron trabajando en otras ocupaciones (dejando la ciencia y la docencia universitaria).

Tercero, las desigualdades de género aparecen ya desde los primeros momentos del ejercicio profesional de nuestras entrevistadas y no siempre son explícitas: se basan en un conjunto de relaciones informales que van progresivamente diferenciando los límites y posibilidades de hombres y mujeres en los entornos laborales. El carácter solapado de estas desigualdades –su reproducción naturalizada, tácita e invisible– tiene consecuencias importantes en la trayectoria laboral de las mujeres, porque las engancha en ciclos de precariedad que pueden durar décadas, de los cuales les cuesta mucho salir. En el marco de este sistema de desigualdades generizadas, ellas creen que deben esforzarse mucho más que los colegas hombres de sus generaciones y gastan enorme tiempo en tareas en las cuales no reciben remuneración, en la esperanza de que esto les permita arraigarse. Todo esto implica un desgaste exponencial femenino, con consecuencias en la salud mental, física y psicológica, pero también en la estabilidad profesional y económica de las jóvenes académicas. Las que persisten lo hacen por la capacidad de sostener esta “ética del sacrificio” hasta lograr la estabilidad laboral. Hay, por así decirlo, una naturalización de que las mujeres deban sostener el sacrificio mucho más que los hombres; nuestras entrevistadas tenían muy incorporado que les tocaba aguantar todas las baterías de abuso y sobrecarga que les imponían las y los titulares de cátedra, por ejemplo, para alguna vez “merecer” tener un cargo estable. Esto nos devuelve a los debates de GILLIGAN & SNIDER (2018) sobre la construcción simbólica patriarcal de las mujeres como *seres para otros/as*, circunscritas por un mandato sacrificial vitalicio que ellas ejercen también en los espacios y relaciones profesionales. Todo esto va atravesado por la construcción de un imaginario

según el cual las mujeres no son propias del espacio académico, de que son extranjeras y que deben “ganar” por el esfuerzo su derecho a pertenecer.

Cuarto, los relatos permiten identificar en las académicas una enorme *capacidad de sacrificio*; ellos apuntan, además, que ellas mantuvieron silencio sobre las prácticas de explotación a las que estaban expuestas reiteradamente (incluso cuando la situación era muy evidente en el propio entorno laboral). De forma absolutamente contradictoria y no intencionada, la capacidad sacrificial las dotó de más herramientas para soportar la precariedad que el proceso de inserción laboral en la academia argentina implica. Hay aquí una dialéctica importante, que permite explicar desde un punto de vista menos alentador las razones por las cuales las mujeres llegan a ser mayoría en este nicho laboral en el país. La aceptación (mayormente implícita) en ellas de un mandato sacrificial las hace proclives a tener mejores condicionamientos para soportar las frustraciones, abusos e inestabilidades que la trayectoria profesional académica implica. En este sentido, nuestro estudio da indicios de que la mayor presencia de mujeres ejerciendo como docentes universitarias e investigadoras de las ciencias sociales argentinas no se deben a las “facilidades” que ellas encuentran en sus procesos de formación e inserción laboral, sino lo opuesto: a que cuentan con más herramientas para aguantar la precariedad que deben atravesar en estos procesos que sus pares varones. Estos últimos tienen menos familiaridad con esta “ética del sacrificio” y, por ende, soportan menos las sobrecargas y humillaciones del largo camino de inestabilidad laboral hasta llegar a un cargo remunerado. En este aspecto, el presente estudio muestra algunos matices con relación al debate propuesto por GILLIGAN & SNIDER (2018), ya que las autoras observan que la dimensión sacrificial femenina es una herramienta clave para la reproducción de relaciones de desigualdad de género. Vimos que esta capacidad también permite la permanencia femenina y sostiene la presencia de las mujeres en la academia incluso en contextos de insostenible explotación (como el de varias entrevistadas que impartían clases en varias universidades, sin recibir más que los viáticos). Así las cosas, la excepcional participación

laboral de las mujeres en la academia argentina se explica en gran medida por la diferencia en la capacidad de soportar la precariedad que los mandatos de género les atribuyen.

Referencias:

- ALBERICI, ALEJANDRINA. “Género y docencia universitaria. Abordaje desde un programa de salud laboral”, *Revista Psicología para América Latina*, 35, 2021, pp. 79-87.
- ANDREOZZI, LUCÍA, PEINADO, GUILLERMO, GELI, MIRIAM Y GIUSTINIANI, PATRICIA. “Tiempos y brechas en el sistema científico y tecnológico de Santa Fe, Argentina”, *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 15, 2020, pp. 87-104.
- BARRANCOS, DORA. “Hacia la plena inclusión de las mujeres en el sistema científico”, en A. Martín y A. Valora (comps.). *Devenir feminista. Una trayectoria político-intelectual*. Buenos Aires: CLACSO, 2019, pp. 631-642.
- BIDEGAIN, NICOLE. “Desigualdades de género y brechas estructurales en América Latina”, *Nueva Sociedad*, 265, 2016, pp. 50-57.
- CASTELLÁ, DOLORES. “Las relaciones de género en la planta docente de la Universidad Nacional de Rosario”, en *V Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos y III Congreso Internacional de Identidades*. Rosario: 2018.
- CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS DE ARGENTINA [CONICET]. *Maternidad*. 2020. Disponible en: <https://www.conicet.gov.ar/becario/tramites-becario/maternidad/> (Acceso: 24/04/2025).
- CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS [CONICET]. *Informe de gestión presupuestaria*. Buenos Aires: CONICET, 2022.
- DICKENSTEIN, ALICIA, FRANCHI, ANA, GERVASONI, JUANA, MANDRINI, CRISTINA, PONCE, SILVINA Y SUÁREZ, ALEJANDRA. “Iniciativas para mejorar el clima institucional y el ambiente de trabajo en universidades e instituciones científicas en Argentina incorporando una mirada de género”, en L. Meza y S. Ponce (coords.).

- La brecha de género en Matemática, Computación y Ciencias Naturales: un abordaje desde América Latina*. Ciudad de México: Sociedad Mexicana de Física, 2019, pp. 31-54.
- FRANCHI, ANA, PALOMINO, MIRTA, CANO, MARÍA, JEPPESEN, CYNTHIA Y KOCHEN, SILVIA. *Proyecto desigualdades de género de las trayectorias científicas. Informe elaborado para el Directorio del CONICET (2015-2016)*. Buenos Aires: CONICET, 2016.
- FRYE, MARILYN. *Politics of Reality: Essays in Feminist Theory*. Trumansburg, NY: Crossing Press, 1983.
- GALLEGO-MORÓN, NAZARETH. Y MATUS-LÓPEZ, MAURICIO. “Análisis de género de las barreras en la promoción académica. Estudio de caso de una universidad argentina”, *Perfiles Latinoamericanos*, vol. 29, núm. 57, 2020, pp. 279-308.
- GARCÍA, JOSÉ. Y GUTIÉRREZ, RODOLFO. “Inserción laboral y desigualdad en el mercado de trabajo: cuestiones teóricas”, *Reis*, 1996, pp. 269-293.
- GENTILI, PABLO. “La persistencia de las desigualdades de género”, *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*, 52, 2012, pp. 1-8.
- GILLIGAN, CAROL Y SNIDER, NAOMI. *Why Does Patriarchy Persist?* Cambridge: Polity Press, 2018.
- GONZÁLEZ, GUADALUPE, KESSLER, GABRIEL Y MURILLO, MARÍA. “Brechas de género en las ciencias sociales. Un análisis de citas y temáticas científicas en Argentina”, *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 10, 2024, pp. 1-25.
- GUIZARDI, MENARA, ARAYA, ISABEL. Y DA SILVA, ARIANY. “Labor Insertion”, en Menara Guizardi, Herminia González y Carolina Stefoni (eds.). *How to Suppress the Careers of Female Social Scientists – Volume 1: A Feminist Ethnographic Anti-Manual from Chile*. Cham: Springer, 2025, pp. 229-247.
- GUIZARDI, MENARA Y MERENSON, SILVINA. *Indians, Blacks, and Morochos. Trajectories, Intersectionalities, and Class Frictions in a Neighborhood of Buenos Aires*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2021.

-
- HOBERT, RODRIGO. “La docencia por el honor en la Universidad de Buenos Aires”, en *XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. Guadalajara: Asociación Latinoamericana de Sociología, 2007.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS [INDEC]. *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022: Nivel de Educación Alcanzado*. 2023. Disponible en: <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-4-33-97> (Acceso: 15/04/2025).
- LEIGHTON, MARY. “Myths of meritocracy, friendship, and fun work: Class and gender in North American academic communities”, *American Anthropologist*, vol. 122, núm. 3, 2020, pp. 444-458.
- MAFFÍA, DIANA. “Carreras de obstáculos: las mujeres en ciencia y tecnología”, en *VII Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género*. La Habana, 2008.
- MINISTERIO DE CAPITAL HUMANO [MCH]. *Síntesis de información estadísticas universitarias (2022-2023)*. Buenos Aires: MCH, 2024.
- MINISTERIO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN [MiNCyT]. *Diagnóstico sobre la situación de las mujeres en ciencia y tecnología*. Buenos Aires: MiNCyT, 2023.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN [ME]. *Mujeres en el Sistema Universitario Argentino: 2019-2022*. Buenos Aires: ME, 2022.
- MONETTI, ELDA. “La cátedra: una forma de organización de la función docente universitaria”, *Praxis Educativa*, vol. 24, núm. 2, 2020, pp. 1-11.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Science Report 2021. The Race Against Time for Smarter Development*. París: UNESCO, 2021.
- PAGNONE, MELINA Y FERRER, FACUNDO. “Desigualdades de género, violencia y discriminación en el ámbito laboral”, en V. Vázquez y M. Palumbo (comps.). *Sociabilidad, violencias y erotismos en el ámbito universitario*. Buenos Aires: UNSAM, 2021, pp. 43-67.
-

-
- RODIGOU, MAITE, BLANES, PAOLA Y DOMÍNGUEZ, ALEJANDRA. “Territorios y fronteras de género en la Universidad Nacional de Córdoba”, *Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, 23, 2013, pp. 73-97.
- RODIGOU, MAITE, BLANES, PAOLA, BURIJOVICH, JACINTA Y DOMÍNGUEZ, ALEJANDRA. *Trabajar en la Universidad. (Des)igualdades de género por transformar*. Córdoba: UNC, 2011.
- RUSS, JOANNA. *Cómo acabar con la escritura de las mujeres*. Sevilla: Barret, 2022.
- SCIMAGO INSTITUTION RANKINGS [SIR]. *Assessing universities and other research-focused institutions*. 2025. Disponible en: <https://www.scimagoir.com/rankings.php> (Acceso: 24/04/2025).
- SEGATO, RITA. *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires: Prometeo, 2010.
- WALKER, VERÓNICA. “La precarización del trabajo docente universitario: apuntes para su conceptualización y abordaje en las agendas políticas y de investigación”, *Entramados: educación y sociedad*, vol. 11, núm. 16, 2024, pp. 250-268.