

**LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN LA
ESCUELA UNIVERSITARIA DE
RELACIONES LABORALES UPV/EHU**

**DIAGNOSTICO Y PROPUESTAS DE
MEJORA**

Bilbao, Diciembre de 2002

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. LA METODOLOGÍA UTILIZADA

| | |
|---|----|
| 1.1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO | 7 |
| 1.2. PLAN DE TRABAJO | 9 |
| 1.2.1. Fase 1: preparatoria y de sensibilización..... | 9 |
| 1.2.2. Fase 2: diagnóstico de la situación de la igualdad de oportunidades en la Escuela | 12 |
| 1.2.3. Fase 3: Diseño y viabilidad de las acciones de mejora | 15 |
| 1.2.4. Fase 4: Puesta en marcha y difusión del proceso y sus resultados..... | 16 |
| 1.3. ACCIONES COMPLEMENTARIAS | 18 |
| 1.3.1. Comisión de Igualdad | 18 |
| 1.3.2. Comité de Expertas | 19 |
| 1.3.3. Instituciones financiadoras | 19 |

CAPÍTULO 2. PARTICIPACIÓN EN LOS ÓRGANOS DE GESTIÓN, SERVICIOS Y ACTIVIDADES DE LA ESCUELA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

| | |
|---|----|
| 2.1. INTRODUCCIÓN | 20 |
| 2.2. LOS ÓRGANOS DE GESTIÓN DE LE E.U.RR.LL. | 22 |
| 2.2.1. Conocimiento e interés en participar por parte del alumnado | 22 |
| 2.2.2. Composición por sexo de la Junta de la Escuela | 24 |
| 2.2.3. La composición por sexo del Equipo Directivo | 24 |
| 2.2.4. Composición por sexo y funcionamiento del Consejo de Estudiantes | 25 |
| 2.2.5. La participación por sexo en las Comisiones de la Escuela..... | 30 |
| 2.2.6. Coordinación de las secciones departamentales de la Escuela..... | 32 |
| 2.3. PARTICIPACION EN LOS SERVICIOS Y ACTIVIDADES DE LA E.U.RR.LL. | 34 |
| 2.3.1. Conocimiento e interés en participar por parte del alumnado | 34 |
| 2.3.2. Participación en cursos y seminarios según sexo | 37 |
| 2.3.3. La participación en la Bolsa de Empleo | 39 |
| 2.3.4. La participación en Prácticas en Alternancia | 44 |
| 2.3.5. Otros Proyectos de Centro..... | 47 |

CAPÍTULO 3. EL PROFESORADO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

| | |
|---|----|
| 3.1. INTRODUCCIÓN | 51 |
| 3.2. COMPOSICIÓN DEL PROFESORADO | 53 |
| 3.2.1. Distribución del Profesorado por Departamentos y Categorías..... | 53 |
| 3.2.2. Nivel de Dedicación..... | 54 |

| | |
|---|-----------|
| 3.3. CONCILIACIÓN DE LA VIDA FAMILIAR Y PROFESIONAL Y SU RELACIÓN CON LA PROMOCIÓN PROFESIONAL DEL PROFESORADO | 57 |
| 3.3.1. Corresponsabilidad entre hombres y mujeres: encuadre del problema y reparto de tareas | 57 |
| 3.3.2. Permisos y licencias por maternidad y paternidad. Sustituciones | 61 |
| 3.3.3. Diferentes formas de afrontar el trabajo remunerado de hombres y mujeres con cargas familiares..... | 64 |
| 3.4. ACCESO DEL PROFESORADO SEGÚN SEXO | 67 |
| 3.5. LA PROMOCION DEL PROFESORADO. PARTICIPACIÓN EN LA DOCENCIA DE POSTGRADO Y EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN | 69 |
| 3.5.1. El contexto de la UPV/EHU como referencia..... | 69 |
| 3.5.2. La incidencia del contexto universitario en la E.U.RR.LL. | 76 |
| 3.6. EL PROFESORADO Y LAS POLÍTICAS DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES | 82 |
| 3.6.1. Conocimiento de las políticas de igualdad de oportunidades..... | 82 |
| 3.6.2. ¿Qué opina el profesorado sobre la existencia de situaciones de discriminación en la Escuela? | 85 |
| 3.6.3. Opiniones en torno al plan de igualdad de oportunidades para la Escuela..... | 88 |

CAPÍTULO 4. EL ALUMNADO DE LA ESCUELA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

| | |
|--|------------|
| 4.1. INTRODUCCIÓN | 92 |
| 4.2. CARACTERIZACIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN SEXO | 93 |
| 4.2.1. Datos generales | 93 |
| 4.2.2. La composición por sexo del alumnado..... | 95 |
| 4.2.3. Asignaturas optativas y de libre elección. Curso de postgrado | 98 |
| 4.2.4. El rendimiento académico por sexo | 101 |
| 4.3. LA MOTIVACIÓN PARA REALIZAR LOS ESTUDIOS DE RELACIONES LABORALES | 103 |
| 4.4. EL ALUMNADO ANTE EL MERCADO DE TRABAJO | 106 |
| 4.4.1. Las expectativas laborales | 107 |
| 4.4.2. La Percepción de las dificultades de acceso al empleo | 112 |
| 4.4.3. El comportamiento del mercado ante quienes se diploman en Relaciones Laborales | 117 |
| 4.5. CONCILIACIÓN DE LA VIDA DOMÉSTICA Y ESTUDIANTIL | 122 |
| 4.6. OPINIÓN SOBRE LA EXISTENCIA DE DISCRIMINACIÓN EN LA ESCUELA Y LA CONVENIENCIA DE ELABORAR UN PLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES | 124 |
| 4.6.1. Existencia de discriminación en la Escuela | 124 |
| 4.6.2. Conveniencia del Plan..... | 126 |

**CAPÍTULO 5.
EL PAS DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO**

| | |
|---|-----|
| 5.1. INTRODUCCIÓN | 129 |
| 5.2. DISTRIBUCIÓN DEL PAS EN FUNCIÓN DEL SEXO | 130 |
| 5.3. ACCESO, PROMOCIÓN Y PARTICIPACIÓN EN FORMACIÓN CONTINUA | 130 |
| | |
| 5.4. CONCILIACIÓN ENTRE LA VIDA FAMILIAR Y PROFESIONAL | 132 |
| 5.4.1. Utilidad de los servicios de apoyo existentes, tanto públicos como privados..... | 132 |
| 5.4.2. Permisos y licencias por maternidad o paternidad. Sustituciones..... | 133 |
| | |
| 5.5. EXISTENCIA DE DISCRIMINACIÓN EN LA ESCUELA Y LA CONVENIENCIA DE ELABORAR UN PLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES | 133 |
| 5.5.1. Situaciones de discriminación en la Escuela | 133 |
| 5.5.2. Conveniencia del Plan de Igualdad..... | 134 |
| 5.5.3. Disponibilidad a la sensibilización y formación en Igualdad de Oportunidades | 134 |

**CAPÍTULO 6.
INTEGRACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA DOCENCIA**

| | |
|---|-----|
| 6.1. INTRODUCCIÓN | 136 |
| 6.2. LA IMPARTICIÓN DE LAS ASIGNATURAS DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO | 137 |
| 6.3. LA INTRODUCCIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS ASIGNATURAS DESDE LA VISION DEL ALUMNADO | 141 |
| 6.3.1. La visión desde los resultados de la encuesta realizada..... | 141 |
| 6.3.2. La visión desde los grupos de discusión..... | 142 |
| 6.4. LA REVISIÓN DE CONTENIDOS | 144 |

**CAPÍTULO 7.
RESUMEN, CONCLUSIONES Y PROPUESTAS**

| | |
|--|-----|
| 7.1. RESUMEN Y CONCLUSIONES I | 146 |
| 7.1.1. Participación en los órganos de representación y gestión según sexo | 146 |
| 7.1.2. Participación en los servicios y actividades de la Escuela según sexo..... | 148 |
| 7.1.3. El profesorado | 150 |
| 7.1.4. El Alumnado | 157 |
| 7.1.5. El Personal de Administración y Servicios desde la perspectiva de género | 164 |
| 7.1.6. Integración de la perspectiva de género en la docencia..... | 166 |
| 7.2. CONCLUSIONES II: AREAS DE MEJORA | 168 |
| 7.2.1. Impacto del sistema de género en la construcción de la subjetividad de las mujeres | 169 |
| 7.2.2. El impacto de la discriminación en la Escuela como organización..... | 170 |
| 7.2.3. El mercado de trabajo | 173 |
| 7.3. PROPUESTAS DE MEJORA | 174 |
| 7.3.1. Acciones externas | 175 |
| 7.3.2. Acciones internas en la Escuela como organización..... | 176 |
| 7.3.3. Acciones internas hacia el alumnado..... | 177 |

| | |
|---|------------|
| 7.3.4. Acciones complementarias | 179 |
| 7.4 VALORACION DEL PROCESO DE PARTICIPACIÓN..... | 179 |

INTRODUCCIÓN

Se presenta a continuación el informe-diagnóstico sobre la situación de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales de la UPV/EHU, encargado por la Dirección de este Centro.

Este informe y las propuestas de mejora que le acompañan no son elementos finalistas, sino parte de un proceso de trabajo cuyo objetivo final consiste en implantar políticas consensuadas de igualdad de oportunidades en la EURR.LL.

Para alcanzar este objetivo final se identificaron en la propuesta inicial dos grandes áreas de trabajo. Por una parte, la revisión desde la perspectiva de género de los contenidos de las asignaturas que conforman la Diplomatura y, por otra, la revisión y análisis de la estructura del Centro, de su funcionamiento y de los procesos de participación, atendiendo a los tres estamentos que constituyen la Escuela (profesorado, alumnado y personal del PAS).

Ahora bien, para contextualizar este diagnóstico es necesario señalar dos cuestiones relevantes que se han tenido en cuenta en su elaboración.

En primer lugar, y tal y como se expone en los capítulos correspondientes, existen límites de actuación derivados de las competencias atribuidas a la Escuela, que se relacionan con la gestión del profesorado y del PAS. La carrera profesional del profesorado depende de los departamentos a los que cada docente está adscrito. Lo mismo ocurre con el personal de Administración y Servicios (PAS), cuya gestión depende de los servicios centrales de la UPV/EHU.

La otra cuestión relevante para contextualizar el diagnóstico que se presenta a continuación se refiere a la perspectiva elegida del análisis: la situación de hombres y mujeres con respecto a la igualdad de oportunidades. Si bien es cierto que para realizar este trabajo ha sido necesario llevar a cabo un análisis organizacional de la Escuela y de los servicios y actividades que oferta, no es objetivo de este informe realizar un diagnóstico de la propia estructura organizativa de la Escuela, ni realizar una evaluación del funcionamiento de los distintos servicios y actividades existentes, de la calidad de la enseñanza, o del cumplimiento de los objetivos del Centro. Ni tampoco determinar cuál debe ser la actuación del Centro a futuro y su posicionamiento en el entorno de la UPV/EHU.

Teniendo en cuenta ambas cuestiones, se ha pretendido realizar un diagnóstico operativo del que se puedan derivar un plan de mejora realista, capaz de proponer acciones cuya puesta en marcha sea viable.

Es obligada la mención y el agradecimiento a aquellas instituciones que han cofinanciado este trabajo, sin cuyas aportaciones habría sido inviable su realización. Se trata de las siguientes:

- Unidad de Igualdad de Oportunidades y Políticas de Género, Departamento de Presidencia de la Diputación Foral de Bizkaia.
- Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social del Gobierno Vasco.
- Rectorado de la UPV/EHU
- Emakunde / Instituto Vasco de la Mujer
- Escuela Universitaria de Relaciones Laborales UPV/EHU

Este documento se estructura en siete capítulos, el primero de los cuales describe la metodología de trabajo utilizada. El capítulo 2 presenta el análisis por sexo de la participación en los órganos de gestión, servicios y actividades de la Escuela.

Los capítulos 3, 4 y 5 recogen los análisis desde la perspectiva de género del profesorado, alumnado y Personal de Administración y Servicios (PAS) respectivamente, mientras que el capítulo 6 plantea la integración de la perspectiva de género en la docencia.

Para finalizar, el capítulo 7 presenta un resumen de las principales cuestiones analizadas en los capítulos precedentes, así como las principales conclusiones, la identificación de áreas de mejora y las propuestas de mejora que constituyen el Plan de Mejora en Igualdad de Oportunidades que se presenta en documento a parte.

CAPÍTULO 1.

LA METODOLOGÍA UTILIZADA

1.1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

El proyecto “*Fomento de la Igualdad de Oportunidades en la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales de la UPV-EHU*” persigue lograr la implantación de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la EURL como criterio de funcionamiento, sistematizando y dando continuidad al trabajo que en este sentido ya se venía haciendo. Para ello, se pretende abrir un proceso de reflexión en torno a la situación de mujeres y hombres en la Escuela (diagnóstico), la identificación de áreas de mejora, y el diseño participativo de acciones (Plan) que permitan estructurar, sistematizar y mejorar esta línea de trabajo como proyecto estratégico de la Escuela.

El proyecto se centra en dos áreas generales de trabajo:

- ✓ **Elaborar guías metodológicas** para revisar desde la perspectiva de género los contenidos de las asignaturas que se imparten en la Escuela, que permitan establecer procesos de sensibilización, formación, y faciliten la revisión sistemática y estructurada de los contenidos de las asignaturas y la incorporación a la docencia por parte del profesorado que así lo desee.
- ✓ **Revisar y analizar desde la perspectiva de género la estructura del Centro**, su funcionamiento y la participación de los distintos estamentos en sus órganos de gestión, así como los procesos de participación del alumnado en los distintos servicios y actividades que se ofertan y sus salidas profesionales y expectativas.

De este modo, su objetivo general es el siguiente:

Abrir un proceso participativo para implantar políticas consensuadas de igualdad de oportunidades en la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales de la UPV/EHU, que se iniciará con al revisión de los programas de las asignaturas desde una perspectiva de género, así como una revisión de la estructura del Centro en función del sexo.

Se ha tratado de "abrir un proceso", puesto que se ha considerado necesaria una fase de sensibilización y búsqueda de voluntades, así como una reflexión

previa sobre los límites y alcance de las actuaciones que se pretenden llevar a cabo a la hora de fomentar e implantar políticas de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres dentro de la EURL. Dichas limitaciones se refieren, a las propias competencias del equipo directivo y demás órganos del Centro en cuanto a:

- la programación y diseño del Plan académico de la EURL,
- la configuración de su estructura interna y la gestión de los distintos estamentos que lo componen.

Un proceso participativo, porque sólo si se involucra desde el inicio a las personas implicadas, tanto en la fase de diagnóstico como en el diseño de las acciones de mejora, se podrá garantizar la puesta en marcha del Plan de Acción resultante.

Consensuado, porque se habrá de diseñar, no el mejor Plan de Acción, sino aquel cuyas actividades estén respaldadas por un amplio consenso de las personas que lo han de poner en marcha.

Este objetivo general se concreta en el desarrollo de los siguientes **objetivos operativos**:

- ✓ Testar la opinión del profesorado y del alumnado en cuanto a la procedencia de poner en marcha el proyecto, así como su voluntad de participación.
 - ✓ Revisar los programas de las asignaturas desde una perspectiva de género, con el fin de identificar hasta dónde incluye la situación diferencial de las mujeres.
 - ✓ Revisar la utilización que se hace del lenguaje, tanto en los textos como en la actividad docente, con el fin de determinar si se incluye al colectivo de las mujeres con sus necesidades, intereses y aportaciones específicas.
 - ✓ Analizar la estructura de la Escuela en función del sexo, así como la participación del alumnado en las distintas actividades organizadas, sus salidas profesionales y expectativas, con el fin de identificar áreas de mejora.
 - ✓ Diseñar de forma participativa acciones de mejora que permitan eliminar los obstáculos constatados, consensuando un Plan de Igualdad y Plan de Trabajo para la Escuela en este ámbito.
-

1.2. PLAN DE TRABAJO

Para alcanzar estos objetivos operativos, se ha diseñado un Plan de Trabajo que comprende cuatro fases diferenciadas:

- Fase 1: Preparatoria y de Sensibilización
- Fase 2: Realización del diagnóstico de situación
- Fase 3: Diseño y viabilidad de las acciones de mejora.
- Fase 4: Puesta en marcha del Plan de Trabajo. Difusión del proceso y de sus resultados.

Al final de cada una de ellas se establece una sesión de reflexión sobre los resultados de cada fase, con la finalidad de ajustar la metodología de la siguiente.

1.2.1. Fase 1: Preparatoria y de sensibilización

Se trató de testar y realizar una primera aproximación sobre las posibilidades de actuación en la Escuela: recabar las primeras impresiones sobre el modelo de trabajo propuesto, recoger opiniones sobre la necesidad de actuar en torno a la Igualdad de Oportunidades y testar la disponibilidad a participar entre las personas consultadas.

Opinión y disponibilidad del profesorado

Objetivos

- Presentar y explicar el proyecto
- Testar la opinión en cuanto a la igualdad de oportunidades en general y del proyecto en particular
- Testar su disponibilidad para colaborar en cada una de las fases de proyecto
- Testar el ámbito de actuación posible en lo que se refiere a textos y programas
- Recoger opiniones y sugerencias en torno al proyecto

Técnicas

- Entrevistas en profundidad al profesorado de la EURL
-

Preparación de los instrumentos necesarios:

- ✓ **Elaboración del cuestionario semi-cerrado para realizar las entrevistas en profundidad al profesorado de la Escuela.**
- ✓ **Elaboración de una presentación del proyecto en Power Point para cada una de las personas entrevistadas.**

Presentación del proyecto y realización de 40 entrevistas en profundidad al Profesorado

Las personas a entrevistar se seleccionaron entre los profesores y profesoras de la Escuela, utilizando como primer criterio de selección la distribución por departamentos y como segundo, un criterio aleatorio.

Se realizaron 40 entrevistas en profundidad en la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales durante los meses de Octubre y Noviembre de 2001

Cada entrevista duró una hora aproximadamente (Añadir el tiempo de transporte). Se realizaron entrevistas en euskera a aquellos profesores y profesoras que así lo solicitaron. La distribución de las entrevistas por departamento y sexo fue la siguiente:

| Sección Departamental | <i>Mujeres</i> | Hombres | Total |
|---|----------------|----------------|--------------|
| DCHO. CONST. E Hº DEL PENSAMIENTO POLÍTICO | 0 | 2 | 2 |
| DERECHO ADMINISTRATIVO | 2 | 0 | 2 |
| DERECHO CIVIL | 1 | 0 | 1 |
| DERECHO DE LA EMPRESA | 9 | 6 | 15 |
| ECONOMÍA APLICADA I | 2 | 1 | 3 |
| ECONOMIA FINANCIERA I | 2 | 0 | 2 |
| ECONOMÍA FINANCIERA II | 1 | 1 | 2 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA | 1 | 1 | 2 |
| ORGANIZACIÓN DE EMPRESA | 0 | 3 | 3 |
| PSIC. SOC. Y MET. DE LAS CC. DEL COMPORTAMIENTO | 1 | 2 | 3 |
| SOCIOLOGÍA I | 1 | 1 | 2 |
| SOCIOLOGÍA II | 0 | 3 | 3 |
| Total entrevistas | 20 | 20 | 40 |

Vaciado de la información e introducción en una base de datos Access, categorización de preguntas abiertas, tratamiento estadístico de

preguntas cerradas y análisis de preguntas abiertas. Redacción del informe correspondiente.

Opinión y disponibilidad de los y las representantes del alumnado

Objetivos

- Presentar y explicar el proyecto
- Testar la opinión en cuanto a la igualdad de oportunidades en general y del proyecto en particular
- Testar su disponibilidad para colaborar en cada una de las fases de proyecto
- Recoger opiniones y sugerencias en torno al proyecto

Técnicas

- **Entrevistas con guión estructurado a las siguientes personas:**

Preparación de los instrumentos necesarios:

- ✓ ***Elaboración del cuestionario semi-cerrado para realizar las entrevistas en profundidad a los y las representantes del alumnado***
- ***Presentación del proyecto y realización de 8 entrevistas en profundidad a los y las representantes del alumnado.***

Las entrevistas se realizaron en la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales durante el mes de Noviembre de 2001. Se entrevistó a los y las siguientes representantes del alumnado:

- ✓ Representante del Consejo de Estudiantes
 - ✓ Responsable del servicio de Prácticas en Alternancia
 - ✓ Responsable de la Bolsa de Empleo
 - ✓ Responsable de jornadas, charlas, conferencias organizadas por el alumnado
 - ✓ Responsable del Servicio de Orientación Universitaria
 - ✓ Representante de los Proyectos del Centro: becarios y becarias en los Servicios de Prácticas, Programa Sócrates y Programa Cicerón
 - ✓ Representante de la Asociación ELHIDE
 - ✓ Representante de la revista del Centro
-

Vaciado de la información e introducción en una base de datos Access, categorización y codificación de preguntas abiertas. Análisis y redacción del informe correspondiente.

1.2.2. Fase 2: Diagnóstico de la situación de la igualdad de oportunidades en la Escuela

Elaboración de una guía metodológica para la revisión de los contenidos de las asignaturas desde la perspectiva de género

Objetivos

- ❑ Identificar problemas generales en cada asignatura, (líneas generales de trabajo) y los elementos que aparecen más habitualmente como sexistas para argumentar el diagnóstico y respaldar el plan de trabajo.
- ❑ Identificar prioridades de intervención e investigación, que formarán parte de las acciones a poner en marcha en el marco del Plan de Igualdad.

Técnicas

- **Organización de seminarios específicos por áreas de conocimiento**
Para ello, se han utilizado colaboraciones tanto internas como externas de personas expertas.

RESULTADOS ESPERADOS: DOCUMENTOS GUÍA PARA LA REVISIÓN DE CONTENIDOS DE ALGUNAS DE LAS ASIGNATURAS QUE SE IMPARTEN EN LA ESCUELA

ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE LA ESCUELA EN FUNCIÓN DEL SEXO

Objetivos

- ❑ Llegar a conocer cómo se reparte el alumnado en función del sexo, según curso académico, asignaturas optativas y de libre elección y participación en los distintos órganos de representación y gestión existentes.
- ❑ Conocer cómo se reparte el profesorado en función del sexo (secciones departamentales, cargos y responsabilidades), así como en los órganos de representación y gestión.
- ❑ Conocer cómo se realiza la toma de decisiones en la Escuela
- ❑ Analizar los problemas derivados de la compatibilización de la vida familiar y profesional (PAS y profesorado)
- ❑ Identificar posibles situaciones de discriminación por sexo en el PAS
- ❑ Analizar la participación del alumnado por sexo en las siguientes actividades del Centro:
 - Prácticas en alternancia
 - Jornadas que otorgan créditos
 - Bolsa de trabajo actual
 - Revista del Centro.
 - Programa Sócrates
 - Programa Cicerón
 - Servicio de prácticas y orientación en el centro
 - Servicio de Orientación Universitaria

- ❑ Conocer la opinión del alumnado sobre la igualdad de oportunidades, el contenido (discriminatorio o no) de los textos y apuntes, sobre el lenguaje utilizado en clase por el profesorado, razones de entrada en la Escuela y expectativas con respecto al mercado de trabajo y a su vida como personas adultas.

Técnicas

- **Datos cuantitativos necesarios y contraste con información cualitativa.**
 - ✓ Los datos se han recogido mediante entrevista con las personas responsables de cada servicio. Estas entrevistas han servido también para recoger información cualitativa que complete o explique los datos recogidos.
 - ✓ Entrevistas a seis representantes del PAS (Personal Administrativo y de Servicios)
 - ✓ Entrevista en profundidad con el Director de la Escuela
-

➤ *Encuesta de opinión a una muestra representativa del alumnado*

Según la información recogida, existen 1.125 alumnos y alumnas repartidos en tres cursos. La proporción por sexo es de 63,4% de mujeres y 36,6% de hombres. Para este número de personas el tamaño de la muestra ha sido de 389 encuestas, con un nivel de confianza del 95,5% y un margen de error que se situará en el $\pm 4\%$. La muestra se ha repartido de forma proporcional al alumnado por cada curso y a su distribución por sexo. Las personas finales a entrevistar se eligieron de forma aleatoria. La encuesta trató los siguientes temas:

- ✓ Razones de entrada en la Escuela.
- ✓ Expectativas con respecto al mercado de trabajo y a su vida como personas adultas.
- ✓ Su opinión sobre el contenido discriminatorio o no de los textos, apuntes.
- ✓ Su conocimiento e interés en participar en las diversas actividades organizadas por la Escuela, así como en los procesos de representación del alumnado.
- ✓ Su opinión en cuanto a la adecuación a la igualdad de oportunidades del Plan de Estudios.
- ✓ Su percepción en cuanto al lenguaje utilizado por profesores y profesoras en clase.
- ✓ Problemas de conciliación entre la vida familiar y la estudiantil.

Se realizó un vaciado de los cuestionarios e introducción en base de datos Access, así como su correspondiente tratamiento estadístico con el programa SPSS. Este tratamiento de datos comprendió una tirada de frecuencias y la definición del plan de explotación para determinar los cruces de variables pertinentes.

➤ *Grupos de discusión con el alumnado*

Se han realizado tres grupos de discusión, uno por cada curso. Han servido para interpretar y explicar los resultados obtenidos en la encuesta, matizar opiniones y enriquecer la información obtenida

- **Grupo de discusión con profesoras y profesores de la Escuela sobre problemas de conciliación entre la vida familiar y profesional, y su incidencia en la promoción profesional.**

Se analizaron los problemas derivados de la doble responsabilidad, familiar y laboral, así como los relativos al acceso y promoción del profesorado.

- **Grupo de discusión con el personal del PAS (Personal Administrativo y de Servicios)**

Se analizaron los problemas derivados de la doble responsabilidad, familiar y laboral, así como cuestiones relacionadas con el acceso al puesto de trabajo y promoción interna.

- **Elaboración del informe final, que incluye una propuesta de acciones de mejora**

Este informe recoge los resultados obtenidos con todas las técnicas aplicadas, las conclusiones que se derivan de los mismos y una propuesta de acciones de mejora.

Resultados esperados en la Fase 2:

- Diagnóstico de la situación del centro con respecto a la igualdad de oportunidades, identificando resistencia y riesgos y posibles impactos negativos
- Propuesta borrador de un Plan de Igualdad de Oportunidades con objetivos a alcanzar y acciones correctoras, teniendo en cuenta el grado de consenso y apoyos que pudiera lograr, estableciendo prioridades de actuación y criterios de evaluación de su cumplimiento.
- Preparación de la siguiente fase: grupos de trabajo, personas participantes y metodología a utilizar.

1.2.3. Fase 3: Diseño y viabilidad de las acciones de mejora

Esta fase se pondrá en marcha durante el mes de noviembre de 2002, y se propone alcanzar los siguientes objetivos.

Objetivos

- Llegar a consensuar el diagnóstico realizado
- Consensuar y testar la viabilidad de las acciones de mejora sobre la base de un borrador-propuesta de trabajo.

Técnicas

➤ *Grupos de trabajo*

Se realizarán cinco sesiones de trabajo distribuidas de la siguiente manera:

- ✓ Dos sesiones de trabajo de la Comisión de Igualdad de la Escuela
- ✓ Una sesión de trabajo con las integrantes del grupo de expertas del proyecto
- ✓ Una sesión de trabajo con alumnado y profesorado y personal del PAS, cuya identificación se ha tenido que realizar a lo largo de las fases anteriores.

- ✓ Una sesión de cierre con la Comisión de Igualdad

➤ **Elaboración del documento final**

Una vez celebradas las sesiones de trabajo, se incorporarán los debates y sugerencias recogidas en un documento final.

Resultados esperados:

- Diagnóstico consensuado sobre la situación de la igualdad de oportunidades en la Escuela
 - Plan de Igualdad de Oportunidades consensuado, cuyo periodo de implantación se moverá en el medio-largo plazo.
 - Plan de Trabajo a corto (un año) consensuado para la Diplomatura, que incluye objetivos prioritarios y acciones y proyectos de trabajo, responsables de cada proyecto y calendario de trabajo. Se establecerá también el momento de evaluación de lo realizado en el plazo de tiempo que se haya considerado.
-

1.2.4. Fase 4: Puesta en marcha y difusión del proceso y sus resultados

Difusión del Plan de trabajo hacia el interior de la Escuela

Antes de iniciarse la fase de puesta en marcha, se habrá de difundir el Plan de Trabajo entre todas las personas de la Escuela.

Difusión de los resultados hacia el exterior

Difusión de los resultados e intercambio de experiencias mediante seminarios, jornadas de trabajo o cualesquiera otros métodos.

1.3 ACCIONES COMPLEMENTARIAS. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL PROYECTO E INSTITUCIONES FINANCIADORAS

La estructura organizativa del proyecto se compone de dos grupos de trabajo, cada uno de ellos con diferentes funciones.

1.3.1 Comisión de Igualdad:

Sus funciones son operativas en cuanto a la dirección y coordinación del proyecto, organizando el trabajo necesario a nivel interno de la Escuela. Más concretamente, se trata de las siguientes:

- Revisar, modificar y aceptar la propuesta de trabajo.
- Hacer público el proyecto entre los distintos estamentos de la Escuela
- Facilitar la realización de entrevistas y la recogida de datos e información
- Participar en las sesiones de reflexión al finalizar cada fase de trabajo
- Tomar las medidas que se consideren oportunas para solventar los obstáculos que se pudieran producir en el proceso del trabajo
- Validar los documentos que se han ido produciendo
- Realizar enmiendas y sugerencias cuando lo consideren necesario.

Las personas que la componen son las siguientes:

- **Director del Proyecto:** Juan Hernandez, Director de la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales .
 - Mercedes Arbaiza, Profesora de Historia Contemporánea
 - Amaya Martínez, Profesora de Derecho del Trabajo y Seguridad Social
 - Isabel Otxoa, Profesora de Derecho del Trabajo y Seguridad Social
 - Garikoitz Otazua, Profesor de Economía Aplicada
 - Luis Besaustegui, Profesor de Relaciones Industriales (Dpto. de Sociología)
-

- Mercedes Larrañaga, Profesora de Economía Aplicada
- Modesto Santamaría, Presidente del Consejo de Estudiantes de la EURL curso 2000/01
- Argiñe Abásolo, Presidenta del Consejo de Estudiantes 2001/02
- M^a Eugenia Sarasola, consultora de la entidad externa Ados Consulting Ikertaldea

1.3.2. Comité de Expertas

Sus funciones consisten en realizar un seguimiento de la marcha del trabajo, asesoramiento y revisión de los distintos informes que se van produciendo.

Las personas que la componen son las siguientes:

- **Director del Proyecto:** Juan Hernandez, Director de la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales .
- Ana Aguirre, Representante de Emakunde
- Arantxa Campos, Profesora de Filosofía del Derecho de la UPV
- Pilar Pérez Fuentes, Profesora de Historia Contemporánea de la UPV
- Itziar Fernández, representante del Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social del Gobierno Vasco.
- M^a Eugenia Sarasola, consultora de la entidad externa Ados Consulting Ikertaldea

1.3.3. Instituciones Financiadoras

La realización del informe ha sido cofinanciada por las siguientes instituciones:

- La Unidad de Igualdad de Oportunidades y Políticas de Género de la Diputación Foral de Bizkaia.
 - El Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social del Gobierno Vasco
 - EMAKUNDE /Instituto Vasco de la Mujer
 - El Rectorado de la UPV/EHU
 - La Escuela Universitaria de Relaciones Laborales
-

CAPÍTULO 2.

PARTICIPACIÓN EN LOS ORGANOS DE GESTION, SERVICIOS Y ACTIVIDADES DE LA ESCUELA DESDE LA PERSPECTIVA DE GENERO

2.1. INTRODUCCIÓN

La organización de la Escuela¹ coincide con la de otros centros de la Universidad de similares características, pero en su gestión destacan una serie de peculiaridades que se han mantenido durante las distintas direcciones que ha tenido este Centro desde sus inicios, como son: un tratamiento más colegiado de los órganos unipersonales, una tendencia a la representación en los órganos directivos de todos los estamentos y la búsqueda de acuerdos. Estos elementos se concretan en las siguientes cuestiones:

- ✓ La Dirección (órgano unipersonal) funciona como un Equipo Directivo (órgano colegiado), en el que participan el alumnado y la administradora del centro (PAS).
- ✓ Se tiende a buscar el acuerdo en la composición de las candidaturas a la Dirección y en las del profesorado y del PAS a la Junta de Escuela. Del mismo modo, la composición del Consejo de Estudiantes tiende a consensuarse entre las candidaturas que han obtenido más votos.
- ✓ La existencia de un mayor número de comisiones de Centro y la participación del alumnado en el funcionamiento de los servicios que la Escuela oferta.

Según el Reglamento de Centro², La Junta de Escuela es el máximo órgano de gobierno y sus decisiones en el ámbito de su competencia son vinculantes para los demás órganos y miembros del Centro. Por su parte, las Comisiones tienen el carácter de órganos consultivos.

¹ COMISION DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE RELACIONES LABORALES, "Evaluación de las Enseñanzas de la Diplomatura de Relaciones Laborales", UPV/EHU, 1999.

² ESCUELA UNIVERSITARIA DE RELACIONES LABORALES DE BIZKAIA "Reglamento de Centro", UPV/EHU 1998.

Para elaborar la información que se presenta a continuación se han utilizado los resultados de la encuesta realizada al alumnado, así como los datos proporcionados por la propia Escuela y por los órganos o entidades que gestionan las distintas actividades y servicios. Esta información cuantitativa se ha completado con información cualitativa obtenida a partir de la realización de entrevistas en profundidad y grupos de discusión con el alumnado.

El apartado 2.2. presenta el análisis del conocimiento e interés del alumnado en participar en los órganos de gestión y representación de la Escuela, así como la participación por sexo en los órganos de gestión de la Escuela: Equipo Directivo, Junta de Escuela, Consejo de Estudiantes, Comisiones y Coordinación de secciones departamentales.

El apartado 2.3 analiza también el grado de conocimiento e interés del alumnado en los distintos servicios y actividades de la Escuela, así como la participación en función del sexo en los siguientes servicios y actividades que se ofertan: cursos y seminarios, bolsa de empleo, prácticas en alternancia y otros proyectos de centro (becarias/os, Servicio de Orientación Universitaria, programas Sócrates y Cicerón, revista del Centro).

2.2 LOS ORGANOS DE GESTION DE LA E.U.RR.LL.

2.2.1. Conocimiento e interés en participar por parte del alumnado

Conocimiento del funcionamiento

En lo que se refiere a los órganos de representación del alumnado y gestión de la Escuela, se puede observar que los órganos más conocidos por el conjunto del alumnado son aquellos que resultan más cercanos a este colectivo: delegados y delegadas de clase y Consejo de Estudiantes. Su grado de conocimiento del funcionamiento de la Junta de la Escuela y de las Comisiones Permanentes se considera más bien bajo.

Si se analizan estos datos teniendo en cuenta el sexo, hay que tener en cuenta que éstos se han recogido mediante la técnica de encuesta y que las pequeñas diferencias porcentuales que se observan en las opiniones de alumnos y alumnas no se pueden considerar significativas.

| Conocimiento del funcionamiento de los órganos de representación del alumnado | | | | | | | | | |
|---|---------|-----|----------------------|---------|------|----------------------|-------|------|----------------------|
| Órganos de Representación | Mujeres | | | Hombres | | | Total | | |
| | Si | No | No sabía que existía | Si | No | No sabía que existía | Si | No | No sabía que existía |
| Delegados y delegadas de clase | 89,9 | 8,9 | 1,2 | 91,5 | 7,8 | 0,7 | 90,5 | 8,5 | 1,0 |
| Consejo de Estudiantes | 71,8 | 27 | 1,2 | 69,5 | 28,4 | 2,1 | 71,0 | 27,5 | 1,5 |
| Junta de la Escuela | 32,7 | 62 | 5,2 | 29,1 | 63,1 | 7,8 | 31,4 | 62,5 | 6,2 |
| Comisiones Permanentes | 10,9 | 71 | 18,1 | 16,3 | 63,1 | 20,6 | 12,9 | 68,1 | 19,0 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

Una vez hecha esta aclaración, se observa que las mujeres presentan un mayor conocimiento del funcionamiento de la Junta de la Escuela que los hombres, mientras que ellos destacan por un mayor conocimiento del funcionamiento de las Comisiones Permanentes que sus compañeras.

Interés en participar

Para medir el grado de interés en participar en los órganos y servicios universitarios, se pidió al alumnado que puntuara su grado de interés en cada uno de ellos a través de una escala entre 1 y 10, donde el valor más bajo equivalía a *Ningún interés* y el más alto a *Máximo interés*. El conjunto de

respuestas obtenidas ha sido ponderado al objeto de llegar a índices generales para cada órgano y servicio entre 0 y 1.

El interés en mantener una presencia en este tipo de órganos por medio de cualquiera de las diferentes modalidades de participación existentes es enormemente bajo. Las únicas actividades que logran despertar el interés son las relacionadas con las votaciones, independientemente del objetivo de las mismas.

No existen grandes diferencias en el interés mostrado por hombres y mujeres, ya que tanto unos como otras señalan un interés muy bajo por la participación. En todo caso, se observa un ligero mayor interés por parte de los alumnos por las formas de participación directa, mientras que las mujeres presentan un mayor interés que ellos por la participación indirecta a través del voto.

| Grado de interés en participar en formas de representación y gestión de la Escuela | | | |
|--|---------|---------|-------|
| Formas de representación y gestión | Mujeres | Hombres | Total |
| Presentarse a delegado/a | 0,30 | 0,28 | 0,29 |
| Formar parte listas de candidaturas del Consejo de Estudiantes | 0,23 | 0,28 | 0,25 |
| Formar parte Consejo de Estudiantes | 0,24 | 0,28 | 0,26 |
| Detentar algún cargo en el Consejo de Estudiantes | 0,25 | 0,28 | 0,26 |
| Formar parte Comisiones Permanentes | 0,23 | 0,25 | 0,24 |
| Votar elecciones delegados/as | 0,66 | 0,60 | 0,64 |
| Votar elecciones Junta de la Escuela | 0,59 | 0,56 | 0,59 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

2.2.2 Composición por sexo de la Junta de la Escuela

La proporción de “miembros de pleno derecho” está equilibrada. Entre el colectivo de miembros electos se da una mayor participación de las profesoras. En todo caso, el cómputo global de la composición de la Junta de Escuela favorece a las mujeres.

| Composición por sexo de la Junta de la Escuela, curso 2001-2002 | | | | | |
|--|----------------|------------|----------------|------------|--------------|
| Miembros | Mujeres | | Hombres | | Total |
| | c.a. | % | c.a. | % | |
| a) Miembros de Pleno Derecho | | | | | |
| Dirección | 0 | | 1 | | 1 |
| Subdirecciones | 2 | | 1 | | 3 |
| Secretaría | 0 | | 1 | | 1 |
| Administración | 1 | | 0 | | 1 |
| Total (a) | 3 | 50% | 3 | 50% | 6 |
| b) 25 Miembros electos | | | | | |
| Profesorado | 11 | 73% | 4 | 27% | 15 |
| Alumnado | 4 | 57% | 3 | 43% | 7 |
| PAS | 2 | 67% | 1 | 33% | 3 |
| Total b) | 17 | 68% | 8 | 32% | 25 |
| Total (a) + (b) | 20 | 65% | 11 | 35% | 31 |

Fuente: E.U.RR.LL. Elaboración propia.

2.2.3. La composición por sexo del Equipo Directivo

La composición del Equipo Directivo de la Escuela está equilibrada en función del sexo. Cabe pensar que si el puesto de Dirección fuese ocupado por una mujer sería un buen referente simbólico, ya que en los últimos años dicho puesto ha estado ocupado por hombres.

| Composición por sexo del Equipo Directivo de la Escuela, curso 2001-2002 | | |
|--|----------|----------|
| Cargo | Mujeres | Hombres |
| Dirección de la Escuela | 0 | 1 |
| Secretaría | 0 | 1 |
| Subdirección de Ordenación Académica | 1 | 0 |
| Subdirección de Prácticas | 1 | 0 |
| Subdirección de Relaciones Externas | 0 | 1 |
| Administración | 1 | 0 |
| Representación del Alumnado | 0 | 1 |
| Total | 3 | 4 |

Fuente: E.U.RR.LL. Elaboración propia.

2.2.4 Composición por sexo y funcionamiento del Consejo de Estudiantes

El Consejo de Estudiantes es el máximo órgano de representación del alumnado y está constituido por los delegados y delegadas de clase, más el alumnado representante en la Junta de Escuela y el Claustro de la Universidad, elegido a partir de la celebración de un proceso electoral.

| Composición del Consejo de Estudiantes según sexo Curso 2001 - 2002 | | | | | |
|--|-----------|------------|-----------|------------|---------------|
| Cargo | Mujeres | | Hombres | | Total c.a. |
| | c.a. | % | c.a. | % | |
| Delegados/as de clase | 7 | 44% | 9 | 56% | 16 |
| Junta de la Escuela | 4 | 57% | 3 | 43% | 7 |
| Claustro Universidad | 1 | 50% | 1 | 50% | 2 |
| Total Consejo de Estudiantes | 12 | 48% | 13 | 52% | 25 |

Fuente: Consejo de Estudiantes de la E.U.RR.LL., elaboración propia.

En la composición del Consejo se constata una subrepresentación de las alumnas, que suponen el 63% del alumnado en el curso académico 2001/02. Esta subrepresentación se acrecienta si se elimina la repetición de personas que ostentan más de un cargo en el Consejo. En este caso, la proporción se sitúa en el 45% (10) de alumnas y el 55% (12) de alumnos.

La mayor representación de los alumnos viene determinada por la elección de delegados y delegadas. Por cada delegada hay 102 alumnas, mientras que a cada delegado le corresponden 46 alumnos. Es decir, la

tasa de representación de los delegados sobre su grupo es algo más del doble de la de las delegadas sobre el suyo.

Merece la pena hacer una referencia al sistema de candidaturas a través de las cuales se eligen representantes del alumnado a la Junta de Escuela o al Claustro Universitario. Se presentan tres candidaturas:

- ✓ **Izquierda Universitaria, formada mayoritariamente por chicos.**
- ✓ **Foro Universitario, formada mayoritariamente por chicas.**
- ✓ **Ikasle Abertzaleak.**

La existencia de una candidatura mayoritariamente femenina y otra mayoritariamente masculina se puede explicar por el funcionamiento de las relaciones informales y por una cierta segregación en función del sexo en los círculos relacionales, elemento que no es exclusivo de la Escuela o de las personas jóvenes, sino que aparece de forma reiterada en distintos ámbitos de la vida a diferentes edades y en distintas situaciones. Ellos tienden a hacer candidaturas con sus amigos (chicos), mientras que ellas hacen lo propio con sus amigas.

Como contrapartida a la subrepresentación femenina, los cargos más relevantes del Consejo de Estudiantes están detentados por alumnas.

| Cargos del Consejo de Estudiantes | | |
|--|--------------|---------------|
| Cargos directivos | Mujer | Hombre |
| Presidencia | 1 | 0 |
| Vice-Presidencia | 0 | 1 |
| Secretaría | 1 | 0 |
| Tesorería | 1 | 0 |

Fuente: Consejo de Estudiantes de la E.U.RR.LL., elaboración propia

La participación en función del sexo en las reuniones de este órgano de representación tiende a la igualdad, ligeramente superior en las mujeres que en los hombres.

| Grado de participación en reuniones del Consejo de Estudiantes, curso 2001/02 | | | | |
|--|----------------|--|----------------|--|
| Reuniones | Mujeres | % sobre el total mujeres miembros | Hombres | % sobre el total hombres miembros |
| Primera reunión (20/10/01) | 6 | 60,0 | 6 | 50,0 |
| Segunda reunión (20/02/02) | 8 | 80,0 | 9 | 75,0 |
| Tercera reunión (28/05/02) | 3 | 30,0 | 5 | 41,6 |
| Media de asistencia | 6 | 56,7 | 7 | 55,6 |

Fuente: Consejo de Estudiantes. Elaboración propia

Ahora bien, ya se ha señalado que hay mayor número de delegados que de delegadas y que la tasa de representación de los delegados sobre su colectivo es más del doble de la de las delegadas sobre el suyo. ¿A qué obedece esta menor participación de las mujeres?. ¿Cómo se realiza la elección de delegados y delegadas? ¿Existe un interés diferencial entre alumnas y alumnos por este cargo?

Se puede decir que el interés de ambos sexos en ser delegado o delegada es escaso a pesar de los dos créditos que se asignan a las personas que ejercen esta función. Como se ha señalado anteriormente, el interés de las alumnas por ser delegadas de clase sólo alcanza un 0,30 y el de los alumnos el 0,28, ambos sobre una escala entre 0 y 1.

El sistema de elección consiste, en términos generales, en la presencia de miembros del Consejo de Estudiantes en las clases pidiendo gente voluntaria para el cargo. Si sale más gente de la necesaria se procede a una votación. Suele ser difícil que se presenten alumnos o alumnas de forma voluntaria, así que la presión ambiental o la mayor disponibilidad de los alumnos para animarse y participar en el ámbito público deciden la cuestión. Así lo expresa una alumna delegada:

“A mi no me dijo nadie de clase. Es que estaban los miembros del Consejo de Estudiantes en el centro, subidos a la tarima, todo el mundo estaba callado, en una situación mogollón de incómoda, y salí yo por romper el hielo (...) pero vamos, que no por ninguna situación especial (...) no porque me entusiasmase el cargo ni nada”.

Las alumnas tienen más dificultades para aparecer y hablar en público. Lo expresan como “vergüenza”, “miedo” o “corte” y les resultaría más fácil salir voluntarias si lo hiciesen en grupo:

”Nuestro grupillo, por ejemplo, no nos presentamos ninguna (...) es que me da mucha vergüenza, yo paso (...) simplemente el hecho de decir `me presento´ y que me mire toda la clase, yo es que me muero”.

“Yo estuve pensando en presentarme pero me da mucho corte hablar en público (...) a los chicos les da menos corte” (alumna).

”Si se hubiese presentado otra yo me habría presentado. Pero no se presentó ninguna”.

Los alumnos que se presentan voluntarios para ser delegados, aún siendo pocos y compartiendo el escaso interés con las chicas, lo hacen desde otra perspectiva:

”Cuando se hizo la votación tampoco fue para ser protagonista. Fue para enterarme de cómo iba el cotarro de la Escuela y enterarme un poco más y estar más integrado”.

“Yo lo hice por el crédito”

Se detecta la misma conducta diferencial entre alumnos y alumnas en la participación en clase. Hay un acuerdo bastante generalizado en que los chicos participan más en clase que las chicas, aunque esta afirmación se matiza diciendo que depende también de los caracteres distintos de las personas, opiniones que sostienen más las alumnas que los alumnos:

“Yo lo que veo en clase y he visto en otras clases que he estado es que (hablar) más, más, los chicos” (Alumno)

“Vosotros habláis y nosotras no hablamos. Pero en clase también hay chicas que hablan” (Alumna).

“No, vosotras habláis pero entre vosotras. Cuando hace una profesora una pregunta o se está comentando un tema en clase, siempre se oyen murmullos.” (Alumno).

“Yo creo que ya el responder en clase o tal entra dentro del carácter de cada persona, no ya de que sea chico o chica” (Alumna)

Sin embargo, en la medida en que el diálogo se desarrolla aparecen elementos diferenciales en los comportamientos de cada sexo. Por una parte el miedo de las chicas a equivocarse:

“(…) Estoy segura de que coge el profesor, hace una pregunta, la lanza al aire, responde éste, y yo igual la sé, pero no la voy a decir aunque la sepa porque tengo miedo a equivocarme” (Alumna)

“A mí me da igual. Yo si voy a participar en clase y tengo lo que es claro, no vaya a soltar una barbaridad, pues yo lo digo” (Alumno)

Y por otra, la preocupación por su físico, por su apariencia, cuestión ésta que también es percibida por sus compañeros:

“La publicidad sexista de la tele también tiene que ser un hándicap para que una mujer salga al escenario: la teta que vende queso (...). Yo que sé, Interview, todas portadas de mujeres. No sé. Las mujeres, yo creo, están un poco marcadas sexualmente”. (Alumno)

“A la hora de salir, a ti te van a ver como a un tío que está ahí y lo hace y punto. Pero una chica igual puede tener más complejos de que si le están mirando el culo, de que si no sé que. No sé, no soy chica, pero vamos...” (Alumno).

“Sí, eso igual sí puede ser. Igual nosotras nos sentimos más observadas. Nos fijamos más en cómo nos van a ver. Y como ellos son más gárrulos, más así, les da igual”. (Alumna).

Así que ellas prefieren no ser cabeza visible y participar de forma indirecta:

“De forma indirecta. Sí, porque hablar con gente que no conozco me da mucha vergüenza. En cambio, igual estamos aquí nosotros y no me da vergüenza, pero hablar con mucha gente sí”. (Alumna)

“Yo igual, indirecta. Si te interesa algún tema ya te enterarás. Y tú no eres la cabeza visible”. (Alumna).

Y aprecian en mayor medida el voto que sus compañeros:

“Pero de forma indirecta te da miedo sólo ser un número”. (Alumno)

“No vas a ser un número. Vas a ser un voto a favor o en contra de algo. Eres alguien más, sí. Pero una persona y otra y otra son ya tres. Es un grupillo. En las elecciones no importa que Manolito haya votado al PNV y patatín haya votado a tal. Gana el que más votos tiene.” (Alumna).

Así las cosas. los hombres tienen menos problemas para hablar en público que las mujeres. Ellas autolimitan sus intervenciones públicas en clase, condicionándolas, en muchas ocasiones, a su aspecto físico o a su capacidad intelectual. Tienen miedo a que su imagen sea cuestionada y

se las pueda llegar a desprestigiar tanto por su físico, por su indumentaria o por su capacidad intelectual.

Ellos no ven dañada su imagen pública si dan una opinión poco acertada en clase acerca de un tema o si participan públicamente con un aspecto un poco “desaliñado”. Aunque la imagen sea un condicionante a la hora de intervenir públicamente, el carácter de cada persona y el autoconcepto que tenga de sí misma es un aspecto determinante.

Detrás de esta diferencia en la actitud de hombres y mujeres frente a la participación pública, se encuentra una explicación que hace referencia a aspectos relacionados con la autoestima y con la seguridad. Como consecuencia del impacto del sistema de género en la construcción de su subjetividad, las mujeres, a nivel general, son más inseguras y tienen un menor nivel de autoestima que los hombres, lo cual les lleva a reducir al mínimo las situaciones que las puedan comprometer. En cambio, los hombres no tienen tan presente la necesidad de demostrar su valía de manera que no les preocupa tanto poder quedar en “ridículo”.

2.2.5 La participación por sexo en las Comisiones de la Escuela

La Escuela cuenta con ocho comisiones, que son órganos consultivos y se constituyen para fines específicos. Se trata de las siguientes: comisión de ordenación académica, comisión de euskera, comisión de evaluación del profesorado, comisión económica, comisión de alumnado preso, equipo de mejora, comisión de revisión de exámenes y comisión de segundo ciclo.

Con respecto al profesorado, el acceso a las comisiones de carácter académico viene determinado por cada departamento, que es el que decide quién participará. En las comisiones más de Centro se participa de forma voluntaria, bien por afinidad con el Equipo Directivo y/o por interés personal. En todo caso, se intenta que su composición responda a un equilibrio entre departamentos. En éstas últimas suele participar el profesorado adscrito a la Escuela.

Las decisiones con respecto a la participación del alumnado las toma el Consejo de Estudiantes, mientras que el PAS decide quién representará a su estamento en las distintas comisiones.

Con el fin de visualizar la participación en las comisiones de los colectivos que integran la Escuela en función del sexo, se presenta a continuación un cuadro resumen de la composición de todas las comisiones.

| Participación en las comisiones de la Escuela por colectivos y sexo, curso 2001-2002 | | | | | |
|--|-----------|------------|-----------|------------|-----------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total |
| Presidencia | 4 | 40% | 6 | 60% | 10 |
| Alumnado | 5 | 38% | 8 | 62% | 13 |
| Profesorado | 18 | 45% | 22 | 55% | 40 |
| Subtotal | 27 | 43% | 36 | 57% | 63 |
| PAS | 5 | 100% | 0 | 0 | 5 |
| Total | 32 | 47% | 36 | 53% | 68 |

Fuente: E.U. RR.LL. Elaboración propia

Las comisiones donde los hombres son mayoría son las siguientes: Evaluación del Profesorado, Segundo Ciclo, Revisión de Exámenes. Las Comisiones donde las mujeres son mayoría: Ordenación Académica, Euskara, Comisión Económica y Equipo de Mejora.

Ahora bien, ¿cuáles son las comisiones más importantes? La relevancia de la Comisión de Segundo Ciclo es clara porque en ella se ha establecido tanto el plan de estudios como las asignaturas que se impartirán y otras cuestiones relevantes. La composición de esta comisión fue decidida por cada Consejo de Departamento con incidencia en la Escuela.

La Comisión Económica no tiene mucho que distribuir porque el presupuesto viene ya determinado. Las políticas económicas del Centro, o vienen ya marcadas por la Universidad o son asunto del Equipo Directivo que las presenta a Junta de Escuela.

Como se indicará en el capítulo sobre el profesorado, en la Escuela no existen sedes departamentales. Este es un asunto relevante dado que los centros de poder en la Universidad están en los departamentos. De ellos dependen las contrataciones del profesorado, sus carreras académicas, la asignación de docencia, la actividad investigadora, etc. Así las cosas, la Escuela es un centro con poder reducido. Lo mismo ocurre con las comisiones cuyas decisiones no tienen gran relevancia. Estas serán más significativas en las distintas facultades que disponen de sedes departamentales.

Según señala el Reglamento de Centro en sus artículos 27 y 29, las comisiones estarán presididas por el Director, admitiéndose la capacidad de delegar el cargo de presidencia en otra persona. En este caso, y como muestra el cuadro, la presidencia de las comisiones se ha delegado en 4

mujeres y 3 hombres, mientras que el director ejerce el cargo de Presidente en las otras tres comisiones (Evaluación del profesorado, Económica y Segundo ciclo).

Si se exceptúa el personal perteneciente al PAS, en todos los demás colectivos participan hombres de forma mayoritaria. No obstante, hay que tener en cuenta que hay personas que participan en más de una comisión, así que para visualizar de forma más exacta el nivel de participación de alumnado y profesorado en estos órganos de gestión de la Escuela, se han eliminado las repeticiones. Los datos para el profesorado, considerando el adscrito a la Escuela que trabaja a tiempo completo, quedan como sigue:

| Profesorado adscrito a la EURL a tiempo completo participante en las comisiones, curso 2001-2002 (Eliminando las repeticiones de personas en comisiones) | | | |
|---|----------------|----------------|--------------|
| Profesorado a tiempo completo | Mujeres | Hombres | Total |
| Profesorado adscrito a la EURL tiempo completo | 21 | 20 | 41 |
| Profesorado participante en comisiones | 14 | 14 | 28 |
| Porcentaje de participación | 67% | 70% | 68% |

NOTA: Una profesora no estaba adscrita cuando se formaron las comisiones

Fuente: E.U.RR.LL. elaboración propia

La participación entre profesores y profesoras es igualitaria. El nivel de intensidad en la participación (número de comisiones por persona de cada grupo) también es muy similar: 1,8 para el colectivo de profesores y 1,6 para el colectivo de profesoras.

Si se eliminan las repeticiones entre el alumnado las proporciones de participación se mantienen a favor del colectivo masculino. Hay que tener en cuenta que la participación del alumnado en los órganos de gestión de la Escuela se vehiculiza a través del Consejo de Estudiantes y que la composición de éste es favorable a los varones.

2.2.6 Coordinación de las secciones departamentales de la Escuela

El cargo de coordinación de sección departamental tiene como función la representación e interlocución del departamento con el Equipo Directivo de la Escuela para todos aquellos temas que de una forma u otra estén relacionados con las competencias departamentales.

Cuando las secciones departamentales están constituidas por un número reducido de profesorado, las personas a ocupar el cargo de coordinación son nombradas por cada Consejo de Departamento. En el caso en que exista un número suficiente de profesorado para crear una sección

departamental³, ésta se dota de un Reglamento de Sección, el cual prevé una autonomía en el nombramiento del cargo de coordinación.

| Distribución del cargo de coordinación de secciones departamentales según sexo | | | | |
|---|-------------------------|----------------|-------------------------|----------------|
| Curso 2001 - 2002 (números absolutos) | | | | |
| Departamento | Coordinadores/as | | S. departamental | |
| | Mujeres | Hombres | Mujeres | Hombres |
| Sociología II | 0 | 1 | 0 | 4 |
| Sociología I | 0 | 1 | 2 | 1 |
| Historia Contemporánea | 1 | 0 | 1 | 1 |
| Economía Aplicada I | 0 | 1 | 2 | 2 |
| Derecho de Empresa | 1 | 0 | 11 | 13 |
| Derecho Civil | 1 | 0 | 1 | 1 |
| Derecho Constitucional y Administrativo | 1 | 0 | 3 | 0 |
| Derecho Constitucional e Hª P. Político | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Economía Financiera II | 0 | 1 | 2 | 1 |
| Economía Financiera I | 1 | 0 | 3 | 1 |
| Psicología Soc. y Met. CC. Del Comportamiento | 0 | 1 | 1 | 2 |
| Organización de Empresas | 0 | 1 | 0 | 3 |
| Filología Vasca | 0 | 1 | 0 | 2 |
| TOTAL | 5 | 8 | 27 | 32 |
| Porcentajes horizontales | 38% | 62% | 46% | 54% |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

Parar realizar el siguiente análisis hay que tener en cuenta que si se exceptúa la sección del departamento de Derecho de Empresa, el resto de las secciones están compuestas por cuatro o menos personas. Es decir,

³ En el Reglamento del Departamento de Derecho de la Empresa se indica que las secciones que cuenten con más de 15 profesores y profesoras a tiempo completo se podrá constituir un Consejo Delegado (del Departamento) "cuyas funciones serán las de actuar como órgano de consulta no vinculante en orden a la actuación del Coordinador de Sección ...". En el artículo 26 se señala que "los coordinadores de secciones (...) ostentan la máxima representación de la misma y resultan nombrados por su respectiva sección de entre los Catedráticos o Profesores Titulares a tiempo completo". En la Escuela de Relaciones Laborales sólo la sección del departamento de Derecho de la Empresa cuenta con suficiente profesorado para constituir un Consejo Delegado.

se trata de secciones pequeñas en las que hablar de mayorías / minorías según sexo no es posible en muchos casos.

Así, hay tres secciones (Sociología II, Organización de Empresas y Filología Vasca) que están compuestas exclusivamente por hombres. Lógicamente es también un hombre quien ejerce el cargo de coordinador. Por el contrario, hay una sección compuesta sólo por mujeres (Derecho Constitucional y Administrativo), cuya coordinadora es una mujer.

Entre las secciones mixtas (formadas por profesores y profesoras), existen cuatro cuya composición por sexo es igualitaria (Historia Contemporánea, Economía Aplicada I, Derecho Civil y Derecho Constitucional e Historia del Pensamiento Político). En este caso, los cargos de coordinación correspondientes los ocupan dos hombres y dos mujeres.

En las restantes secciones tres profesores coordinan dos secciones con mayoría femenina (Sociología I, y Economía Financiera II) y una con mayoría masculina (Psicología Social y Métodos de las CC. del Comportamiento), mientras que dos profesoras coordinan una sección con mayoría de hombres (Derecho de Empresa) y otra con mayoría de mujeres (Economía Financiera I)

En términos globales, se puede señalar que las mujeres que ejercen este cargo coordinan a 35 profesores y profesoras, es decir, al 59,3% del profesorado adscrito, mientras que los hombres que detentan este cargo coordinan a 24 personas, es decir, a un 40,7% del profesorado.

Estos datos han de ser matizados por el peso específico de la sección de Derecho de la Empresa (24 personas) coordinada por una mujer, que supone el 41% del profesorado adscrito a la Escuela.

Así las cosas, si bien es cierto que el porcentaje de profesorado que coordinan las mujeres es más alto que el del profesorado coordinado por hombres, si se utiliza como referencia la sección departamental, la distribución por sexo del cargo de coordinación está bastante equilibrada, con una ligera tendencia a la sobrerrepresentación masculina, debida fundamentalmente a la existencia de mayor número de secciones compuestas exclusivamente por hombres.

2.3 PARTICIPACION EN LOS SERVICIOS Y ACTIVIDADES DE LA E.U.RR.LL.

2.3.1 Conocimiento e interés en participar por parte del alumnado

Conocimiento de su funcionamiento

La mayor parte del alumnado conoce el funcionamiento de los distintos servicios y actividades ofertadas por la Escuela. Los servicios menos conocidos son el SOU (Servicio de Orientación Universitaria) y el Programa Sócrates, que también son los menos utilizados por el alumnado.

En cuanto a los servicios más conocidos por el conjunto del alumnado destacan las prácticas en alternancia y los cursos y seminarios organizados por el Consejo de Estudiantes. La utilización de ambos servicios va a influir positivamente en el currículo académico del alumnado, al mismo tiempo que se obtienen créditos como contraprestación.

| Conocimiento del funcionamiento de los distintos servicios y actividades | | | | | | | | | |
|--|---------|----|----------------------|---------|------|----------------------|-------|------|----------------------|
| Actividades y Servicios | Mujeres | | | Hombres | | | Total | | |
| | Si | No | No sabía que existía | Si | No | No sabía que existía | Si | No | No sabía que existía |
| Cursos y seminarios organizados por la Asociación ELHIDE ⁴ | 66,9 | 29 | 4,4 | 56,0 | 36,2 | 7,8 | 63,0 | 31,4 | 5,7 |
| Cursos y seminarios organizados por el Consejo de Estudiantes | 72,2 | 25 | 2,4 | 58,2 | 31,2 | 10,6 | 67,1 | 27,5 | 5,4 |
| Bolsa de empleo | 56,5 | 39 | 4,4 | 48,9 | 41,1 | 9,9 | 53,7 | 39,8 | 6,4 |
| Servicio de prácticas en alternancia | 67,3 | 27 | 5,2 | 62,4 | 29,8 | 7,8 | 65,6 | 28,3 | 6,2 |
| Prácticas en el centro (becarios/as del Centro) | 67,3 | 30 | 2,4 | 55,3 | 39,7 | 5,0 | 63,0 | 33,7 | 3,3 |
| Servicio de Orientación Universitaria (SOU) | 51,2 | 40 | 8,5 | 41,8 | 52,5 | 5,7 | 47,8 | 44,7 | 7,5 |
| Programa Sócrates | 40,3 | 48 | 11,7 | 32,6 | 53,2 | 14,2 | 37,5 | 49,9 | 12,6 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL. abril de 2002

Las mujeres presentan un grado de conocimiento más alto que los hombres del conjunto de servicios y actividades que se ofertan desde la Escuela. Este mayor conocimiento se corresponde, también, con un mayor interés en participar de las mujeres, tal y como se describe en el próximo epígrafe.

Interés en participar

⁴ ELHIDE es una asociación de alumnado y personas diplomadas en Relaciones Laborales de Euskadi, creada en 1994. Se proporciona una descripción más amplia en el apartado 2.3.2.

A nivel global, el interés por participar en las distintas actividades y servicios ofertados por la Escuela no se puede considerar muy alto. Destaca el interés por participar en la bolsa de empleo, en las prácticas en alternancia y en las prácticas en el centro. Todos ellos son servicios relacionados con la etapa post-universitaria, puesto que suponen un contacto (para muchos y muchas el primero) con el mundo laboral.

Grado de interés en participar en las distintas actividades y servicios de la Escuela

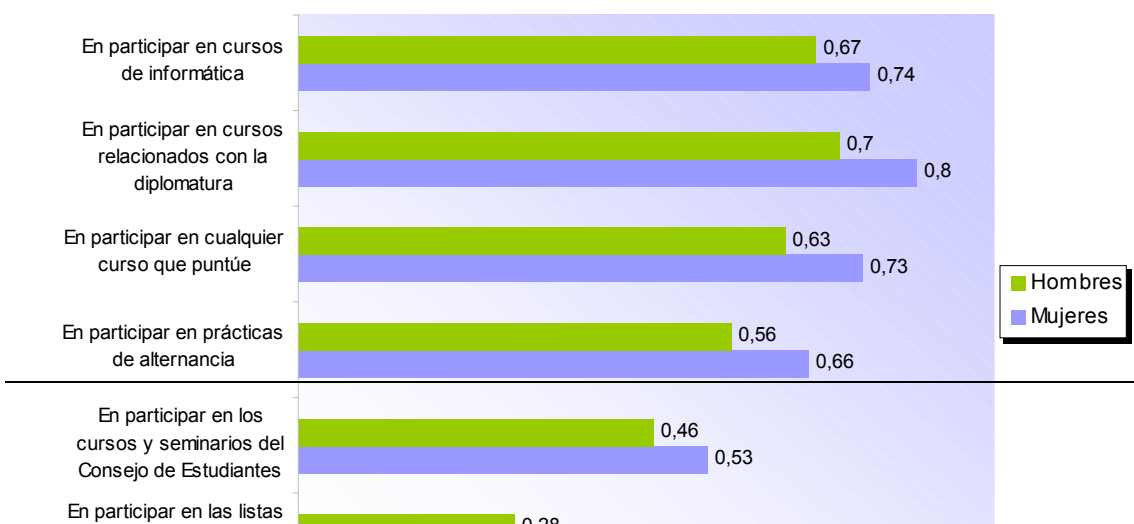
| Actividades y servicios de la Escuela | Mujeres | Hombres | Total |
|--|---------|---------|-------|
| En participar en la Asociación ELHIDE | 0,34 | 0,30 | 0,32 |
| En detentar cargos dentro de la Asociación ELHIDE | 0,26 | 0,63 | 0,26 |
| En participar en cursos y seminarios organizados por la Asociación ELHIDE | 0,47 | 0,41 | 0,45 |
| En participar en cursos y seminarios organizados por el Consejo de Estudiantes | 0,53 | 0,46 | 0,50 |
| En participar en la bolsa de empleo | 0,62 | 0,56 | 0,60 |
| En participar en prácticas en alternancia | 0,66 | 0,56 | 0,62 |
| En participar en prácticas en el centro (becarios / as del Centro) | 0,55 | 0,49 | 0,53 |
| En participar en el servicio de Orientación Universitaria (SOU) | 0,48 | 0,44 | 0,46 |
| En participar en el Programa Sócrates | 0,35 | 0,39 | 0,37 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL. abril de 2002

Las mujeres presentan mayor interés en participar en este tipo de servicios que los hombres, lo cuales presentan un mayor grado de interés en la participación tan sólo en dos actividades o servicios: detentar cargos en ELHIDE y participar en el programa Sócrates.

La gráfica que a continuación se presenta recoge aquellos aspectos relativos tanto a las actividades y servicios como a los órganos de gestión y representación de la escuela en los que se han apreciado diferencias significativas (en su mayoría leves) entre hombres y mujeres.

ASPECTOS EN LOS QUE SE APRECIAN DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES



Se observan cómo las mujeres se muestran más interesadas que los hombres en todas aquellas actividades y servicios de carácter formativo: cursos sobre diferentes materias y prácticas en alternancia. Frente a este dato, destaca el mayor interés mostrado por los hombres en participar en las listas a Candidaturas al Consejo de Estudiantes, aunque es preciso señalar que el grado de interés tanto de hombres como de mujeres en participar en este tipo de órganos de representación es muy bajo.

Las mujeres prefieren emplear su tiempo en la universidad en formarse antes que en participar en diferentes órganos de representación y gestión de la Escuela. Consideran que se van a encontrar con más obstáculos que sus compañeros a la hora de acceder al mercado laboral, por lo que ven necesaria la formación complementaria tanto universitaria como extra-universitaria para acortar distancias. Por otro lado, y como se verá en el capítulo dedicado al profesorado, las alumnas opinan que desempeñar cargos dentro de la Escuela resta tiempo para el estudio, lo cual supone en algunas ocasiones que tengan que faltar a clase. Además, consideran que este tipo de actividades no les reporta beneficios de cara a su futuro profesional.

2.3.2 Participación en cursos y seminarios según sexo

Los cursos y seminarios a los que se refiere este apartado están organizados por la Asociación ELHIDE y el Consejo de Estudiantes de la Escuela.

ELHIDE es una Asociación de alumnado y personas diplomadas en Relaciones Laborales de Euskadi, que fue creada en 1994.

Proporciona a los y las estudiantes información y formación extra académica en temas complementarios a la carrera, con la posibilidad de adquirir los créditos de libre

elección, y a las personas diplomadas cursos de reciclaje y de adaptación al mundo laboral: asesoramiento e información sobre la actualidad laboral; información sobre becas, subvenciones, cursos de verano, etc. Además, gestiona la bolsa de empleo en colaboración con LANGAI, servicio que se analizará en el siguiente apartado.

| Composición por sexo de la Junta Directiva de ELHIDE | | | |
|---|----------------|----------------|--------------|
| Cargo | Mujeres | Hombres | Total |
| Presidencia | 1 | 0 | 1 |
| Vicepresidencia | 1 | 0 | 1 |
| Tesorería | 1 | 0 | 1 |
| Secretaría | 1 | 0 | 1 |
| Vocalías | 3 | 2 | 5 |
| Total | 7 | 2 | 9 |
| | (78%) | (22%) | 100% |

Fuente: Asociación ELHIDE, elaboración propia

ELHIDE está formada por 214 socios y socias, de los cuales el 24% son hombres. De entre sus personas asociadas un 38% aproximadamente están ya diplomadas y son en su mayoría mujeres. Como muestra el cuadro, la Junta Directiva está compuesta mayoritariamente por mujeres.

Las actividades culturales llevadas a cabo por la Asociación son seminarios, cuyas únicas diferencias con los cursos son el período de duración y la amortización de créditos de libre elección que permiten estos últimos. El análisis de la participación se ha realizado de forma conjunta, dado que, además, así fueron proporcionados los datos.

No obstante, y según la información proporcionada para elaborar este informe, los cursos en los que se puede obtener créditos tienen una mayor aceptación que aquellos que son meramente formativos. Se valora más la consecución de estos créditos que el tema a tratar.

Los temas que se tratan tanto en los cursos como en los seminarios son elegidos a propuesta de los socios y socias o de la propia Junta Directiva. Se trata de temas de actualidad relacionados con la profesión, o temas en los que se constata una carencia formativa.

Al analizar los datos de participación según sexo en las distintas acciones formativas, se ha optado por tomar los datos de los dos cursos académicos estudiados (2000/1 y 2001/02) de forma conjunta. Se entiende que en aquellos cursos o jornadas que se repiten anualmente participan unas personas un año y otras en otro. El análisis por separado de la participación por sexo en los distintos cursos o seminarios pudiera llevar a interpretaciones poco ajustadas.

| Participación del alumnado en cursos, jornadas y seminarios organizados por Elhide, cursos 2000/01 y 2001/02 (% Horizon) | | | | | | |
|---|----------------|-------------|----------------|-------------|--------------|---------------|
| Cursos, jornadas, seminarios ... | Hombres | | Mujeres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | %Verti |
| Contabilidad y nóminas programas ordenador | 40 | 27,2 | 107 | 72,8 | 147 | 25,8 |
| Cursos Ofimática (power point, excel, access) | 44 | 31,0 | 98 | 69,0 | 142 | 24,9 |
| Cursos y seminarios relacionados con estudios | 22 | 22,4 | 76 | 77,6 | 98 | 17,2 |
| Ciclo Formativo | 4 | 28,6 | 10 | 71,4 | 14 | 2,5 |
| Jornadas Extranjería y Medio Ambiente | 26 | 31,3 | 57 | 68,7 | 83 | 14,6 |
| Normas ISO | 16 | 43,2 | 21 | 56,8 | 37 | 6,5 |
| Impuesto de Sociedades | 6 | 50,0 | 6 | 50,0 | 12 | 2,1 |
| Creación de una empresa | 4 | 33,3 | 8 | 66,7 | 12 | 2,1 |
| Protocolo de empresa | 1 | 8,3 | 11 | 91,7 | 12 | 2,1 |
| Seminario sobre Herencias y testamentos | 4 | 30,8 | 9 | 69,2 | 13 | 2,3 |
| Total | 167 | 29,3 | 403 | 70,7 | 570 | 100 |

Fuente: Asociación ELHIDE. Elaboración propia

En términos globales, y si se tiene en cuenta la proporción de alumnos y alumnas en la Escuela, el nivel de participación en función del sexo es muy similar, con una ligera mayor participación de las alumnas.

Las alumnas participan más en cursos y seminarios relacionados directamente con los estudios de Relaciones Laborales. También tienen una ligera mayor participación en contabilidad y nóminas por ordenador, mientras que los alumnos destacan ligeramente en cursos de ofimática.

Con respecto al resto de las acciones formativas, lo más destacable se refiere a la mayor participación de los alumnos en cursos relacionados directamente con la gestión de empresas (impuesto de sociedades, creación de empresas, normas ISO), excepto en el curso "Protocolo de empresa" donde la inmensa mayoría de quienes participan son mujeres.

El Consejo de Estudiantes organiza también ciclos formativos sobre distintos temas considerados de interés. Durante el último curso académico (2001/02) ha organizado los siguientes:

- ✓ **Ciclo formativo sobre “Mutuas de accidentes de trabajo y la Ley de Prevención de Riesgos Laborales”**
- ✓ **Ciclo cultural sobre “Homosexuales y lesbianas”**
- ✓ **Ciclo formativo “Formación a las salidas profesionales”**
- ✓ **Curso de autodefensa para mujeres.**

No es posible proporcionar datos de participación en cada uno de los ciclos porque no existen relaciones completas de participantes.

2.3.3 La participación en la Bolsa de Empleo

Como ya se ha mencionado en el apartado anterior, la Bolsa de Empleo fue creada por la Asociación ELHIDE, en colaboración con el servicio LANGAI. El funcionamiento de la Bolsa de Empleo es el siguiente:

Gestión de las demandas: se inicia con la cumplimentación del Currículum Vitae de la persona demandante mediante la realización de una entrevista ocupacional.

Gestión de las ofertas: las empresas del entorno que desean contratar una persona con un perfil que se ajuste a la Diplomatura de Relaciones Laborales se ponen en contacto con la Bolsa de Empleo y formalizan la oferta de puesto a cubrir.

Proceso de captación de candidatos y candidatas: una vez introducida la oferta en el sistema, el ordenador central del Servicio realiza un proceso de casación de ofertas y demandas. Este proceso da como resultado una lista de candidatos y candidatas idóneas para el puesto ofertado. A continuación, se verifica la disponibilidad de las personas candidatas mediante llamada telefónica. En caso de su aprobación, la Bolsa de Empleo envía a la empresa un resumen de sus Currículum Vitae.

La demanda de empleo

Según la Memoria de Actividades proporcionada por el Servicio, se han incorporado a la Bolsa de Empleo un total de 163 personas, de las cuales un 63,75% son mujeres y un 36,25% hombres. No obstante, los datos que se

presentan a continuación no corresponden únicamente a personas cursando estudios o diplomadas en Relaciones Laborales, sino que a la bolsa de empleo se pueden apuntar personas de otras facultades (Derecho, Ciencias Políticas y Sociología, etc). Así que los comentarios que se realizan en este apartado se refieren a las tendencias en el comportamiento de todas aquellas personas que se apuntan a la Bolsa de Empleo. El lugar de procedencia es el siguiente:

| Lugar de procedencia de las personas demandantes (%) | |
|--|------------------|
| | % de demandantes |
| Bizkaia | 91,87% |
| Guipúzcoa | 3,12% |
| Araba | 3,12% |
| Resto de provincias | 1,87% |
| Total | 100% |

Fuente: Asociación ELHIDE, elaboración propia

El tipo de demandantes son profesionales con experiencia, personas con formación de postgrado, demandantes de primer empleo y estudiantes con interés en trabajar. Así que el perfil mayoritario corresponde a personas jóvenes (mayoritariamente mujeres) recién tituladas (máximo 3 años) con poca experiencia profesional. Casi la totalidad de las personas demandantes tienen como único contacto con el mundo laboral la realización de prácticas en alternancia.

Estas personas clasifican sus solicitudes según las siguientes áreas de actuación profesional:

- ✓ Recursos Humanos
- ✓ Contabilidad y Fiscalidad
- ✓ Contratación Laboral
- ✓ Gestión de nóminas, seguros sociales y otras tramitaciones ante organismos oficiales
- ✓ Prevención de Riesgos Laborales (personas técnicas de nivel básico, intermedio o superior)
- ✓ Negociación colectiva y Gestión de los Conflictos Laborales
- ✓ Representación y defensa de litigios ante el orden social de la Jurisdicción.

Cada demandante tiene la posibilidad de solicitar cuatro empleos preferentes. Los empleos más solicitados durante el año 2001 por las personas

demandantes, tanto de Relaciones Laborales como de otras facultades con estudios afines, fueron los siguientes:

| Empleos más solicitados por las personas demandantes apuntadas en la Bolsa de Empleo según sexo, año 2001 (% Vertical) | | | | | | |
|---|----------------|-------------|----------------|-------------|--------------|-------------|
| | Hombres | | Mujeres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Administrativo-a / Aux. Administrativo-a | 35 | 19,6 | 68 | 26,3 | 103 | 23,5 |
| Secretaría en general (dirección, recepcionista, telefonista, operador-a de telemarketing ...) | 24 | 13,4 | 34 | 13,1 | 58 | 13,2 |
| Administrativo-a Dpto. Contable | 8 | 4,5 | 12 | 4,6 | 20 | 4,6 |
| Administrativo-a Dpto. de Personal | 21 | 11,7 | 40 | 15,4 | 61 | 13,9 |
| Graduado-a Social / Diplomado-a en RR.LL. | 29 | 16,2 | 63 | 24,3 | 92 | 21,0 |
| Asesor-a RR.HH. | 21 | 11,7 | 16 | 6,2 | 37 | 8,4 |
| Técnico-a Prevención de Riesgos Laborales | 17 | 9,5 | 8 | 3,1 | 25 | 5,7 |
| Asesor-a Laboral | 20 | 11,2 | 16 | 6,2 | 36 | 8,2 |
| Agente comercial / Vendedor-a | 4 | 2,2 | 2 | 0,8 | 6 | 1,4 |
| Total (1) | 179 | 100 | 259 | 100 | 438 | 100 |

(1) Cada demandante puede solicitar hasta cuatro empleos diferentes

Fuente: Asociación ELHIDE, elaboración propia

Los empleos más solicitados tanto por hombres como por mujeres son los de administrativo / auxiliar administrativo, Graduado-a Social / Diplomado en RR.LL., Secretaría en general y Administrativo de Departamento de Personal.

El 84% de los demandantes se inscriben en 6 ocupaciones, a saber, Administrativo / Auxiliar Administrativo, Graduado Social / Diplomado en RR.LL., Secretaría en general, Administrativo de Departamento de Personal, técnico en RR.HH y Asesor Laboral. Es decir, se distribuyen de forma más homogénea por mayor número de ocupaciones, entre las que se incluyen cuatro equivalentes a la categoría de los estudios cursados

Por su parte, el 79% de las demandantes se concentran en cuatro ocupaciones, de las cuales sólo una corresponde a la categoría profesional de los estudios cursados. Se trata de las siguientes: Administrativa / Auxiliar Administrativa, Graduada Social / Diplomada en RR.LL., Administrativa de Departamento de Personal y Secretaría en general.

Las mujeres demandan en mayor medida que los hombres empleos de Administrativas y Auxiliares Administrativas, Graduada Social / Diplomada en RR.LL. y Administrativa Departamento de Personal.

Por su parte, los hombres solicitan en mayor medida empleos de Técnico en RR.HH, Técnico en Prevención de Riesgos Laborales y Asesor Laboral.

Al interpretar estos datos hay que tener en cuenta que la información recogida indica que tanto mujeres como hombres quieren colocarse en empleos relacionados directamente con lo que han estudiado. Aunque no se dispone del dato de las elecciones que las personas demandantes hacen en primera opción, parece que entre los hombres se apunta una mayor tendencia a abrir el abanico profesional de ocupaciones relacionadas con los estudios que cursan. Y es aquí donde se produce una primera segregación profesional. Es sustancialmente más bajo el porcentaje de mujeres que solicitan ocupaciones como Técnica en Prevención de Riesgos Laborales, Técnica en RR.HH. y Asesora Laboral.

Una vez realizadas estas primeras opciones, se dan un plazo de tiempo y, si pasado este período, no han conseguido un empleo rebajan sus expectativas, que aparecen también como diferenciales en función del sexo.

Ellas optan en mayor medida por opciones de empleos relacionadas con las actividades administrativas, probablemente porque saben que son las ocupaciones en las que tienen más posibilidades de colocarse.

Sus compañeros también reducen expectativas solicitando ocupaciones administrativas, aunque en menor medida que las mujeres, pero además recurren a otras ocupaciones directamente relacionados con la cualificación de los estudios cursados.

No se dispone de datos sobre el volumen de colocaciones obtenido, tipo de ocupaciones y sexo de la persona contratada. No obstante, la información sobre la salida al mercado de los y las estudiantes de Relaciones Laborales se presenta en el capítulo dedicado al alumnado.

La Oferta de Empleo

Las empresas que contactan con la Asociación son generalmente organizaciones que disponen de un departamento de Recursos Humanos, Asesorías, Empresas de Trabajo Temporal y Sindicatos.

Los datos analizados de la bolsa de empleo, así como el criterio con que alumnos y alumnas reducen expectativas y recurren a otras ocupaciones, indican que hay una preferencia del empresariado por hombres o mujeres en función del puesto a cubrir. Esta línea de interpretación viene refrendada por la discriminación que aparece en las ofertas expuestas en el panel de la Asociación ELHIDE, que se analiza a continuación, y por las salidas al mercado de quienes se diplomán en Relaciones Laborales, que se analizan en el capítulo del alumnado.

Sin embargo, y según la información cualitativa obtenida de este servicio (Bolsa de empleo), parece que son pocas las empresas que ofertan empleo a hombres o mujeres según la ocupación de forma explícita. Cuando esto ocurre:

- ✓ Se prefiere a las mujeres para puestos de atención al público y recepción.
- ✓ Se prefiere a los hombres para cubrir puestos en empresas tradicionalmente masculinas y para tareas de supervisión.

Esta preferencia por sexo en función de los puestos a cubrir es clara en las ofertas que aparecen en el panel de la Asociación ELHIDE. La última revisión realizada en octubre de 2002 arroja los siguientes datos:

| Ofertas con sexo aparecidas en el panel ELHIDE el 11/10/02 | | | |
|--|--------------------------|---------|----------------------------|
| Ref. | Ofertas sexo mujer | Ref. | Oferta sexo hombre |
| Ofertas LANGAI | | | |
| 89359/1 | Dependiente calzados | 89651/2 | Conductor B1 (chico joven) |
| 89769/1 | Dependiente ropa joven | 89596/2 | Dependiente deportes |
| 89138/2 | Dependiente lencería | 89999/2 | Repartidor/cobrador libros |
| 88311/2 | Dependiente panadería | 88724/5 | Camarero |
| 87590/6 | Promotora comercial | 88940/2 | Consultor Dpto. RR.HH. |
| Ofertas Externas | | | |
| 133102 | Dependiente (sexo=mujer) | 132963 | Dependiente (sexo=hombre) |
| 132896 | Dependiente (sexo=mujer) | 119750 | Dependiente |
| 133070 | Dependiente (sexo=mujer) | 109478 | Dependiente |
| 132963 | Dependiente (sexo=mujer) | 5 refs. | Técnico Prevención Riesgos |
| 133026 | Dependiente (sexo=mujer) | 5 refs. | Técnico RR.HH. |
| 132956 | Dependiente (sexo=mujer) | 131363 | Director RR.HH. |
| 132967 | Dependiente (sexo=mujer) | 133386 | Graduado social |
| | | 133415 | Coordinador departamento |
| Total ofertas LANGAI: 24 (42%) | | | |
| Total ofertas externas: 28 (82%) | | | |

Fuente: Asociación ELHIDE, elaboración propia

El 42% de las ofertas LANGAI y el 82% de las ofertas externas son discriminatorias o por el lenguaje utilizado y/o por el contenido. Todos los empleos ofertados relacionados directamente con los estudios de Relaciones Laborales aparecen en masculino, mientras que aparecen en femenino o se especifica en el propio anuncio la preferencia por una mujer para los puestos de menor cualificación, no relacionados con la Diplomatura.

2.3.4 La participación en Prácticas en Alternancia

Los requisitos de acceso son los siguientes:

- ✓ El alumnado se apunta al servicio de forma voluntaria. La mayoría del alumnado recurre a las prácticas en alternancia para conseguir los créditos de libre elección.
- ✓ El alumnado de tercer curso tiene prioridad en la elección, siempre y cuando no tenga más de dos asignaturas pendientes de cursos anteriores, aunque éste es un criterio flexible.
- ✓ Como criterio de asignación de las prácticas se valora la cercanía entre el domicilio de la persona que las realiza y el lugar de trabajo elegido.
- ✓ En la selección se tiene en cuenta el currículum académico de la persona candidata

En la actualidad se cuenta con aproximadamente 170 organizaciones o establecimientos, que se pueden clasificar en Empresas de Trabajo Temporal (ETT), Asesorías y Gestorías, Sindicatos, otras empresas que disponen de Departamento de Recursos Humanos y organismos públicos.

El nivel de participación en prácticas es similar para ambos sexos. Prácticamente el 100% del alumnado realiza prácticas en alternancia. Puesto que cada persona sólo realiza prácticas una vez en la carrera, a efectos de visualizar con mayor precisión la participación de alumnos y alumnas en este servicio, se ha optado por presentar los datos para los cursos 2000/01 y 2001/02 de forma global.

Del cuadro que se presenta a continuación se pueden extraer las siguientes conclusiones:

Tanto ellos como ellas han realizado prácticas preferentemente en empresas de distintos sectores, incluidas las asesorías y empresas de trabajo temporal. Sin embargo, las alumnas optan en mayor medida por asesorías y empresas de trabajo temporal, mientras que los alumnos prefieren en mayor medida por empresas distintas a los subsectores mencionados.

Los alumnos tienden a realizar prácticas en sindicatos y en la propia Escuela en mayor medida que las mujeres, mientras que éstas lo hacen en mayor medida en Organismos Públicos.

| Participación del alumnado en prácticas, según tipo de organización y sexo | | | | | | |
|--|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|
| Cursos 2000/01 y 2001/02 | | | | | | |
| Sector | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Asesoría | 102 | 24,5 | 35 | 22,3 | 137 | 23,9 |
| Empresa | 126 | 30,3 | 62 | 39,5 | 188 | 32,8 |
| Sindicatos | 18 | 4,3 | 10 | 6,4 | 28 | 4,9 |
| ETT | 115 | 27,6 | 26 | 16,6 | 141 | 24,6 |
| Organismos Públicos | 26 | 6,3 | 9 | 5,7 | 35 | 6,1 |
| EURL | 29 | 7,0 | 15 | 9,6 | 44 | 7,7 |
| TOTAL | 416 | 100 | 157 | 100 | 573 | 100 |

Fuente: Servicio de Prácticas EURRLL. Elaboración propia

En términos generales, las prácticas en alternancia son vistas como un canal relacional con el mundo laboral, así como una posible puerta de acceso al mercado de trabajo, más que como un aprendizaje o una puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en las aulas.

Sin embargo, no es habitual que de la realización de prácticas en una empresa se derive un contrato de trabajo. En todo caso, no existen datos que avalen esta afirmación. Al terminar los estudios en la Escuela se pierde el vínculo con el alumnado

Según la información cualitativa recogida, no es habitual que las empresas soliciten a una mujer o a un hombre en función del tipo de tareas a realizar o de las características de la empresa. Cuando esto ocurre y la empresa solicita una mujer, suele tratarse de tareas que se desempeñan de cara al público.

| Solicitudes de empresas | |
|--|-------------------------------|
| Curso | Solicitudes según sexo |
| Curso 98/99 | 2 chicas |
| Curso 99/00 | 1 chico y 1 chica |
| Curso 00/01 | 2 chicas |
| Curso 01/02 | 2 Chicas |
| Fuente: Servicio de Prácticas E.U.RR.LL., elaboración propia | |

Para finalizar, la participación del alumnado en la gestión de este servicio en los últimos cursos académicos es mayoritariamente femenina.

2.3.5 Otros Proyectos de Centro

Becarios y becarias del Centro

El alumnado se presenta de forma voluntaria para ocupar estos puestos y la selección se realiza en función del currículum académico de cada persona. La distribución de las personas becarias en función del sexo es la siguiente:

| Personas becarias según tipo de práctica y sexo, año 2001 | | |
|--|----------------|----------------|
| Servicio | Mujeres | Hombres |
| Prácticas en alternancia | 2 | 0 |
| Calidad | 1 | 0 |
| Revista de la Escuela | 1 | 0 |
| Servicio Orientación Universitaria | 0 | 1 |
| Total | 4 | 1 |
| | (80%) | (20%) |

El becario del Servicio de Orientación Universitaria, no depende de la EURL, depende directamente de la UPV.

Fuente: E.U.RR.LL. elaboración propia

Como muestra el cuadro, las mujeres son mayoritarias en la obtención de becas para realizar los servicios que se describen.

Servicio de Orientación Universitaria

El Servicio de Orientación Universitaria (SOU) es un servicio de atención al alumnado con los siguientes objetivos:

- ✓ Detectar y atender necesidades de orientación en los Centros.
- ✓ Llevar a cabo programas de matrícula y acogida

- ✓ Atender las consultas planteadas por los Centros y las individuales del alumnado

Es decir, orientar al alumnado sobre salidas profesionales, informar sobre la existencias de cursos en la UPV-EHU, postgrados, gestión de becas, programa de acogida y puertas abiertas, matriculación, etc.

El servicio se basa en el trabajo del Equipo Orientador de Centro, que está formado por un profesor/a-orientador/a, una persona de Administración y Servicios (PAS) y un becario o becaria pertenecientes al alumnado. La colaboración de las dos primeras figuras es voluntaria y no está incentivada.

El Equipo Orientador del Centro está formado por un hombre (profesor-orientador) y dos mujeres (becaria y persona del PAS).

La información cualitativa recogida indica que utilizan este servicio un 60% de mujeres y un 40% de hombres aproximadamente.

Programa Sócrates (ERASMUS)

La UPV-EHU ha firmado un acuerdo (Contrato Institucional) con una serie de universidades europeas, para enviar y recibir un determinado número de estudiantes durante los próximos cursos académicos. Este programa pretende mejorar la cooperación europea en el entorno de la enseñanza superior, contribuyendo con ello a mejorar la calidad de los recursos humanos en todos los países participantes.

La selección para acceder al programa se basa en el expediente académico de las personas aspirantes, su conocimiento de la lengua del país de destino, y en la idoneidad del plan de estudios expuesto.

Durante el curso 2000-2001 participaron en el programa cuatro estudiantes (1 alumno y 3 alumnas), realizando sus estudios en la Universidad de Lille (Francia).

Programa Cicerón

El programa Cicerón se basa en la presentación de la Diplomatura de la Escuela de Relaciones Laborales a nuevos clientes potenciales, es decir, al alumnado de Enseñanzas Medias. A las sesiones que se celebraron el curso pasado asistieron 156 visitas, de las cuales el 65% eran mujeres. Según estos

datos parece que la Diplomatura sigue despertando mayor interés entre las mujeres que entre los hombres. Por tanto, es de esperar que en próximos cursos la matriculación de alumnas en la Escuela sea más alta que la de alumnos, en proporciones similares a las que ya se venían constatando.

La Revista de la Escuela

La Revista es impulsada por la Escuela U. de Relaciones Laborales y cuenta con miembros de los Departamentos Universitarios, Instituciones, agentes de la sociedad vasca, el Consejo de Relaciones Laborales, y personas del mundo sindical y empresarial, Colegios Profesionales y la Administración Pública Vasca.

Por tanto, no participa el alumnado, excepto la figura de una becaria que desempeña labores de coordinación y administración de la misma.

Los temas a incluir los propone el Consejo de Redacción. Este órgano tiene carácter fundamentalmente operativo y dirigido a cubrir las tareas técnicas y la dinamización de la revista. Está formado por profesorado de la Escuela. Su composición es la siguiente:

| Composición del Consejo de Redacción de la revista según sexo, año 2001 | | |
|---|--------------|--------------|
| Cargo | Hombre | Mujer |
| Dirección | 1 | 0 |
| Secretaría | 1 | 0 |
| Resto | 4 | 2 |
| Total | 6 | 2 |
| | (75%) | (25%) |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

Existe también un Consejo Asesor, cuyo cometido es supervisar la orientación general de la revista, así como sugerir temas y colaboraciones. Está compuesto por 22 personas pertenecientes a distintas instituciones, sindicatos, universidades y organizaciones, de las cuales 18 (82%) son hombres y 4 (18%) mujeres.

Como se observa en la descripción de ambos órganos de la revista, su composición es mayoritariamente masculina, lo cual tiene que ver con los objetivos que se persiguieron en el momento de su creación: que tuviese un carácter interdisciplinar, que se mantuviesen los equilibrios departamentales y la búsqueda de prestigio de la revista a partir de las personas integrantes del Consejo de Redacción.

Puesto que algunas secciones departamentales estaban formadas sólo por hombres y la mayoría de las cátedras de Escuela estaban también ocupadas por hombres, el resultado fue una mayoría masculina en el Consejo de Redacción.

Sin embargo, esta cuestión de la búsqueda de prestigio en ambos órganos de la revista y su composición mayoritariamente masculina se puede interpretar como un indicador del mayor peso académico y/o profesional de los varones en el entorno universitario y en las distintas entidades que participan en el Consejo Asesor.

Como último elemento, se presenta en el siguiente cuadro la proporción de autoras sobre el total de autores que han escrito artículos en los números publicados de la revista Lan Arremanak. Como se observa, y en términos globales, sólo algo más de 3 de cada 10 personas que escribieron algún artículo en los números considerados eran mujeres.

| Porcentaje de autoras sobre el total de autores de la revista Lan Harremanak | | | | |
|--|--|-----------|-----------|-------------|
| Nº | Título | Autores | | % |
| | | Total | Autoras | Autoras |
| 1 | El tiempo de trabajo | 12 | 2 | 16,7 |
| 2 | El trabajo en el siglo XXI | 10 | 1 | 10,0 |
| * | La implantación de la Licenciatura en Ciencias del Trabajo en la UPV/EHU | 24 | 10 | 41,7 |
| 3 | Relación productiva y articulación de la producción | 9 | 6 | 66,7 |
| 4 | ¿Hacia el pleno empleo? Políticas de empleo en Europa | 16 | 7 | 43,8 |
| 5 | Las Relaciones Laborales en evolución. Cambios en el empleo y la protección social | 9 | 2 | 22,2 |
| * | Especial sobre Salud Laboral | 7 | 1 | 14,3 |
| 6 | Desindustrialización y regeneración socioeconómica | 6 | 3 | 50,0 |
| Total | | 93 | 32 | 34,4 |

(*) Especial

Fuente: E.U.RR.LL.

De los temas tratados, cabe pensar que el referido a Salud Laboral puede presentar dificultades para identificar a mujeres colaboradoras, puesto que se trata de una especialidad ligada a profesiones técnicas, en las que las mujeres están subrepresentadas. Esta misma cuestión se volverá a mencionar cuando se analice la participación por sexo del profesorado que imparte el curso de especialista universitario en Prevención de Riesgos Laborales.

CAPÍTULO 3.

EL PROFESORADO DESDE LA PERSPECTIVA DE GENERO

3.1. INTRODUCCION

Como se sabe, la carrera académica o profesional del profesorado de la UPV/EHU depende de los distintos departamentos. Estos son los que tienen competencias para gestionar al personal docente: las contrataciones, promoción, formación, investigación, adscripción y ordenación de docencia. De hecho, la carrera académica o profesional del profesorado se dirige en los departamentos, mientras que la vida universitaria está adscrita a un centro, que es donde el profesorado tiene su despacho, donde vota, donde puede ser elegido candidato, pertenecer a comisiones, juntas, etc.

Puesto que en la Escuela no existen sedes departamentales, las posibilidades de actuación de ésta sobre el personal docente, en lo que respecta a los aspectos señalados (su acceso y desarrollo de la carrera académica), es prácticamente nula. Así, este capítulo recoge tanto información directa proporcionada por la E.U.RR.LL., como indicadores indirectos que servirán para aproximarse a aquellas cuestiones relacionadas con el profesorado, que se dirimen fuera de la capacidad de influencia de la Escuela.

Por las mismas razones, los datos y la información cualitativa que se presentan sobre el profesorado de la E.U.RR.LL. se refieren únicamente al profesorado adscrito al Centro.

El apartado 3.2 presenta la composición del profesorado adscrito a la Escuela según los departamentos universitarios a los que pertenece, categorías profesionales y sexo, así como los referentes a su nivel de dedicación. Para elaborarlo se ha utilizado la información cuantitativa proporcionada por el Centro.

En el apartado 3.3 se analiza toda la información recogida sobre la conciliación de la vida familiar y profesional y su incidencia en la promoción de profesores y profesoras. Básicamente se ha trabajado con información cualitativa, obtenida a partir del desarrollo del grupo de discusión y de una serie de entrevistas en profundidad.

En el apartado 3.4 se plantean cuestiones relativas al acceso de profesores y profesoras. Se utiliza información cuantitativa proporcionada por la Escuela, así como la cualitativa obtenida mediante las técnicas que se indican en el apartado anterior, mientras que en el apartado 3.5 se plantea el tema de la promoción del profesorado de la Escuela para identificar posibles diferencias en función del sexo.

Puesto que ambas cuestiones (acceso y promoción) no dependen de la Escuela, sino de los departamentos universitarios, ha sido necesario recurrir a indicadores indirectos a partir de la utilización de otros estudios e informes. Se trata de los siguientes:

- ✓ COMISION DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ESCUELA U. DE RELACIONES LABORALES, "Evaluación de las enseñanzas de la Diplomatura de Relaciones Laborales", UPV/EHU 1999.
- ✓ PEREZ FUENTES, Pilar (Directora) y ANDINO, Susana, "Desigualdades de género en la sistema público universitario vasco", EMAKUNDE, 2002 (sin publicar)
- ✓ PLENO DEL CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU, "Proceso de asignación de complementos retributivos a profesores universitarios", julio de 2002.
- ✓ UPV/EHU, "Listado de directores y secretarios de departamentos", septiembre de 2002.
- ✓ UPV/EHU, "Memoria 2001-2002".
- ✓ UPV/EHU, "Títulos propios de Postgrado y programas de Doctorado 2002-2003".

Para finalizar, en el apartado 3.6 se analizan las opiniones del profesorado sobre las políticas de igualdad, la situación de la igualdad de oportunidades en la E.U.RR.LL. y la conveniencia de elaborar e implantar un Plan de Mejora en este ámbito. Los datos se recogieron mediante entrevistas en profundidad.

3.2. COMPOSICIÓN DEL PROFESORADO

3.2.1 Distribución del Profesorado por Departamentos y Categorías

Como muestra el siguiente cuadro, el profesorado adscrito a la E.U.RR.LL. se distribuye en trece secciones departamentales de distinto tamaño. La más numerosa es la de Derecho de Empresa, que aglutina el 41% del profesorado, seguida de Sociología, Economía Financiera, y Economía Aplicada. La composición por sexo está bastante equilibrada (en el intervalo 40/60), aunque existen ocho puntos porcentuales de diferencia a favor de los hombres.

| Profesorado adscrito a la EURL por departamentos, según sexo. Curso 2001/ 2002 | | | | | | |
|--|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|------------|
| Departamento | Mujer | | Hombre | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Sociología II | 0 | 0,0 | 4 | 100,0 | 4 | 100 |
| Sociología I | 2 | 66,7 | 1 | 33,3 | 3 | 100 |
| Historia Contemporánea | 1 | 50,0 | 1 | 50,0 | 2 | 100 |
| Economía Aplicada I | 2 | 50,0 | 2 | 50,0 | 4 | 100 |
| Derecho de Empresa | 11 | 45,8 | 13 | 54,2 | 24 | 100 |
| Derecho Civil | 1 | 50,0 | 1 | 50,0 | 2 | 100 |
| Derecho Constitucional y Administrativo | 3 | 100,0 | 0 | 0,0 | 3 | 100 |
| Derecho Constitucional e Hª P. Político | 1 | 50,0 | 1 | 50,0 | 2 | 100 |
| Economía Financiera II | 2 | 66,7 | 1 | 33,3 | 3 | 100 |
| Economía Financiera I | 3 | 75,0 | 1 | 25,0 | 4 | 100 |
| Psicología Soc. y Met. CC. del Comportamiento | 1 | 33,3 | 2 | 66,7 | 3 | 100 |
| Organización de Empresas | 0 | 0,0 | 3 | 100,0 | 3 | 100 |
| Filología Vasca | 0 | 0,0 | 2 | 100,0 | 2 | 100 |
| Total | 27 | 45,8 | 32 | 54,2 | 59 | 100 |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

Los profesores son mayoritarios en cinco secciones departamentales (Sociología, Derecho de Empresa, Psicología Social, Organización de Empresas y Filología Vasca), mientras que las profesoras lo son en Derecho Constitucional y Administrativo, y Economía Financiera.

En todo caso, y como ya se ha mencionado, las decisiones sobre asignación de docencia dependen del Consejo de Departamento, que las toma en función de sus necesidades de reorganización interna al inicio de cada curso, y no del Equipo Directivo de la Escuela.

| Profesorado adscrito a la EURL por categorías y sexo. Curso 2001/02 | | | | | | |
|---|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|------------|
| Categoría | Mujer | | Hombre | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Catedrático/a de Escuela U. | 1 | 20,0 | 4 | 80,0 | 5 | 100 |
| Titular de Universidad / Escuela | 17 | 60,7 | 11 | 39,3 | 28 | 100 |
| Laboral Interino | 9 | 34,6 | 17 | 65,4 | 26 | 100 |
| Total | 27 | 45,8 | 32 | 54,2 | 59 | 100 |

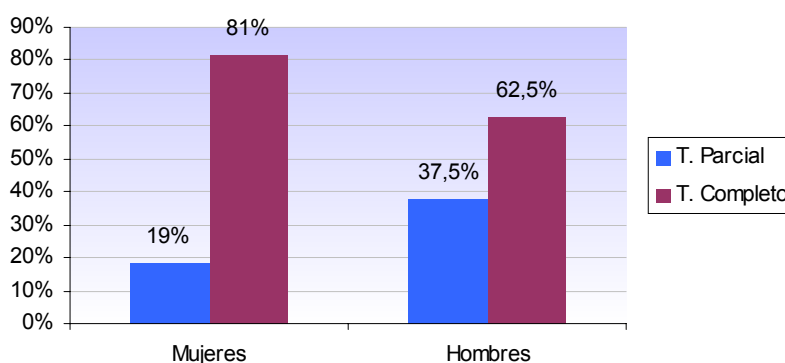
Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

Por categorías profesionales, si bien el número de cátedras existentes en la Escuela es escaso (5), los varones ocupan todas las cátedras menos una, y son mayoría entre el profesorado laboral interino, mientras que las mujeres son mayoría entre titulares de Escuela o Universidad (interinidades incluidas). Esta última cuestión se relaciona con el nivel de dedicación del profesorado que se describe a continuación.

3.2.2 Nivel de Dedicación

La mayoría del profesorado (71%) tiene una dedicación a la Escuela a tiempo completo. Las mujeres (8 de cada 10) tienen este nivel de dedicación en mayor proporción que los varones (6 de cada 10), mientras que ellos utilizan en mayor proporción el trabajo a tiempo parcial.

PROFESORADO ADSCRITO POR TIPO DE DEDICACIÓN Y SEXO, CURSO 2001/02



Como se observa en el siguiente cuadro, la lectura de los datos en sentido horizontal muestra cómo las mujeres representan sólo el 29% de

las dedicaciones a tiempo parcial existentes en la Escuela, así como su mayor presencia a tiempo completo.

| Profesorado adscrito a la EURL por dedicación y sexo. Curso 2001/ 2002 | | | | | | |
|--|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|------------|
| Dedicación | Mujer | | Hombre | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| T. Parcial | 5 | 29,4 | 12 | 70,6 | 17 | 100 |
| T. Completo | 22 | 52,4 | 20 | 47,6 | 42 | 100 |
| Total | 27 | 45,8 | 32 | 54,2 | 59 | 100 |

Fuente: elaboración propia

Esta cuestión de la dedicación diferencial se relaciona con las categorías profesionales antes mencionadas. Las dedicaciones parciales se sitúan únicamente en la categoría de laborales interinos, mayoritariamente masculina, aunque no todas las personas con dicha categoría trabajan a tiempo parcial, tal y como muestra el siguiente cuadro:

| Profesorado laboral interino adscrito a la EURL por dedicación y sexo. Curso 2001/ 2002 | | | | | | |
|---|----------|-------------|-----------|-------------|-----------|------------|
| Dedicación | Mujer | | Hombre | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| T. Parcial | 5 | 29,4 | 12 | 70,6 | 17 | 65,4 |
| T. Completo | 4 | 44,4 | 5 | 55,6 | 9 | 34,6 |
| TOTAL | 9 | 34,6 | 17 | 65,4 | 26 | 100 |

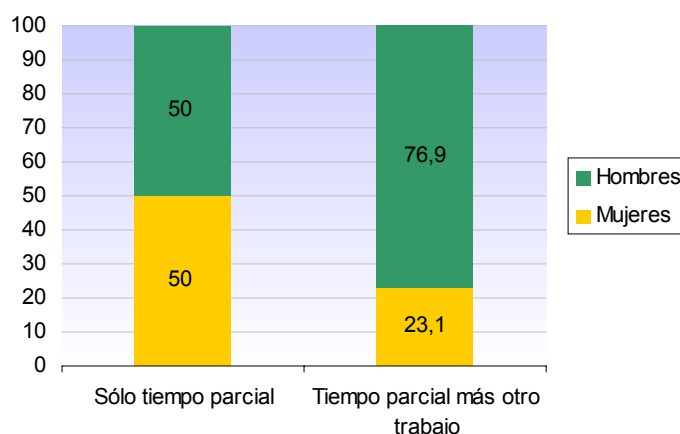
Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

En la mencionada categoría, el trabajo a tiempo completo es minoritario y su distribución por sexo está bastante equilibrada. Sin embargo, la dedicación a tiempo parcial es mayoritaria entre los hombres. De cada 10 personas laborales interinas que trabajan con dedicación parcial sólo 3 son mujeres.

Además, y como muestra el siguiente gráfico, se constata una tendencia entre los profesores laborales interinos con dedicación parcial a compatibilizar ésta con el ejercicio de otra actividad profesional. Efectivamente, El 77% de las personas que trabajan a tiempo parcial y lo compatibilizan con el ejercicio de otra actividad profesional son varones (10 profesores), frente a un 23% de mujeres (3

profesoras). Sin embargo, quienes no disponen de otra actividad profesional se reparten entre hombres y mujeres a partes iguales.

PROFESORADO SEGÚN DEDICACIÓN Y SEXO.
CURSO 2001/02



Así las cosas, se puede afirmar que el nivel de dedicación de profesores y profesoras en la Escuela presenta una tendencia inversa a lo que ocurre en otros sectores de actividad. En la CAV (Comunidad Autónoma Vasca) las mujeres representan el 74%² de las personas contratadas a tiempo parcial, que suele ser su único trabajo.

Esta no es la situación de la mayoría de los profesores varones de la Escuela con este tipo de dedicación. El ejercicio de una actividad profesional a tiempo completo de alta cualificación, en muchos casos ocupando puesto de cierta relevancia social, y que supone su principal fuente de ingresos, se compatibiliza con unas horas de dedicación a la docencia en la Escuela porque el trabajo en la Universidad proporciona prestigio profesional. De ahí que la mayoría de las personas en esta situación sean varones. Disponen de más tiempo libre para dedicarlo a dar clases en la Escuela y están más dispuestos a aceptar este tipo de trabajo como un signo de mayor prestigio profesional.

Se apunta como hipótesis de trabajo la situación diferencial de las profesoras con cargas familiares que no disponen del tiempo suficiente para invertirlo en prestigio profesional.

² Fuente: Contrataciones en la CAPV, INEM, 3er. Trimestre de 2002. Recogido de Lanbide.net

3.3. CONCILIACIÓN DE LA VIDA FAMILIAR Y PROFESIONAL Y SU RELACIÓN CON LA PROMOCIÓN PROFESIONAL DEL PROFESORADO

3.3.1. Corresponsabilidad entre hombres y mujeres: encuadre del problema y reparto de tareas

Para el propósito de este informe, nos referimos al trabajo doméstico como el conjunto de actividades destinadas a producir bienes y servicios orientados al mantenimiento y desarrollo físico, psíquico y social de quienes conviven en el espacio doméstico. Nos referimos, por tanto, a los trabajos de intendencia doméstica (labores del hogar) y del cuidado de las personas dependientes (hijos e hijas de corta edad, personas mayores, enfermas o discapacitadas). Se trata de un tipo de trabajo continuado en el tiempo y que requiere realizar tareas múltiples y, en muchas ocasiones, simultáneas.

El desempeño de este trabajo, el tiempo de dedicación, los límites, así como la centralidad que éste pueda tener en la vida de una persona están sujetos a la adjudicación de roles en función del sexo, es decir, se adjudica a las mujeres. Pero también influyen variables como la edad, las cargas familiares, el estatus socio-económico, la existencia de otra ocupación remunerada, el nivel cultural, etc.

Tanto los hombres como las mujeres que viven solas tienen necesidad de realizar estos trabajos con una mayor o menor inversión de tiempo dependiendo de sus exigencias individuales de “limpieza” y “orden”. La ausencia de otras personas permite, además, que este trabajo se realice en el momento y al ritmo que se estime conveniente.

Cuando se vive en pareja sin personas a cargo y ambos miembros trabajan fuera de casa, las tareas domésticas habituales se solucionan en parte mediante la contratación de una persona externa, sobre todo si se tiene en cuenta la situación socio laboral del profesorado de la Escuela y su nivel de ingresos. Sin embargo, en la mayoría de los casos siempre queda trabajo por hacer.

Esta situación se torna más difícil si conviven en el hogar personas dependientes a las que hay que cuidar que, además, generan un mayor volumen de tareas domésticas. Se entiende que pueden darse también situaciones de cuidados coyunturales de personas enfermas que no viven en el domicilio, situaciones que mientras duran exigen un alto grado de dedicación.

Así lo ve el profesorado de la Escuela, para quienes la existencia de criaturas de corta edad dificulta en mucha mayor medida la compatibilización de las responsabilidades domésticas y familiares.

Consideran que los servicios socio-comunitarios públicos existentes no resultan suficientes para compatibilizar las tareas de cuidados con el trabajo fuera de casa, de forma que la mayor parte del profesorado recurre a la utilización de recursos privados con mayor intensidad que quienes viven en pareja sin tener personas a su cargo, sobre todo durante los primeros años de vida de los hijos e hijas. De esta forma, el factor económico juega un papel fundamental.

Así, la contratación de una empleada doméstica en muchos casos amortigua las tensiones y conflictos surgidos entre la pareja, derivados de la falta de corresponsabilidad masculina en estas tareas.

“Es verdad que hay muchas ayudas externas. Si no las tuviéramos, si no hay alguien que viene a casa y plancha, que viene a casa y se ocupa de los baños, podría generar tensión. Eso seguro. Estoy convencido. Antes, cuando no la había, se generaba tensión”. (Hombre)

Como ya se ha mencionado, aún contando con ayuda externa, siempre queda trabajo que realizar, tanto de cuidados como de intendencia doméstica. ¿Cómo se reparte entre hombres y mujeres?

Tanto los hombres como las mujeres consultadas afirman que se tiende a repartir el trabajo doméstico con sus parejas, pero en general reconocen que el reparto no es equitativo. Ni en la cantidad de tiempo dedicado ni en el tipo de tareas que desempeña cada sexo. Las mujeres normalmente desempeñan todo tipo de tareas o, al menos, saben llevar a cabo todas aquellas tareas que conforman el trabajo doméstico. En el caso de los hombres, hay determinadas tareas que nunca o casi nunca desempeñan. La más mencionada es planchar:

“En mi caso igual el tiempo dedicado sí es el 50% de los dos, o igual es un 40% y un 60%, pero las tareas son distintas. El se ocupa mucho más de lo que es el cuidado de los niños o la vigilancia de los niños, y yo de la tarea doméstica extra que quede ... planchar y demás. (...) Siempre que yo estoy haciendo algo él está haciendo algo, pero las tareas son distintas (...) Por ejemplo, hacer la comida, pues no; planchar, pues no. Recoger cosas, poner la mesa ... pero planchar y cocinar no.” (Mujer).

“El reparto es evidente que no es equitativo. Y yo eso lo tengo que reconocer. (...) Yo, por ejemplo, planchar no sé y no he planchado nunca y como no sé no plancho. Esa es la historia de siempre. El tema de la limpieza también de alguna forma queda en sus manos. Todo lo demás sí, básicamente lo repartimos y también el cuidado de los críos” (Hombre).

En el cuidado de los hijos e hijas se reproduce este desequilibrio, que los hombres tienden a justificar como una consecuencia de una actitud diferencial de ambos sexos, un mayor apego o “vínculo especial” de las criaturas hacia la madre, sobre todo en los primeros años de su vida, y, en general, por la mayor centralidad que desempeña el ámbito doméstico en la vida de las mujeres:

“Una vez que llegamos los dos de trabajar yo reconozco que probablemente mi mujer tenía más tarea con la cría. Probablemente por una cuestión de apego. (...) Yo creo que pasa más tiempo con ella, pero por una cuestión de apego. Hay cosas que prefiere que le haga su madre, por ejemplo, bañarla.” (Hombre).

Pero estos argumentos no son compartidos por las mujeres, que opinan que depende a qué se acostumbre a los niños:

“Yo creo que es a lo que se acostumbran. A un niño le acostumbras y no le gustan los cambios. A los niños pequeños no les gustan las sensaciones nuevas (...) Para esto ama, para esto tal, y claro, demandan lo que conocen. Y en mi caso, pues eso, todos quieren jugar con él porque están acostumbrados a eso: él juega y yo, claro, a todo correr estoy sacando ropas o haciendo tareas de otro tipo”. (Mujer).

“El apego que decías por amamantar, yo estoy destetando ahora y yo no veo ese apego. Y es porque lo que empiezas a hacer desde el principio, la niña, los niños se van a acostumbrar. Y efectivamente son como autómatas” (Mujer).

Pero, además, el mayor o menor reparto de tareas en la pareja depende sobre todo del tipo de trabajo que se tenga (jornada partida o intensiva, horario rígido o flexible), y también de la actitud masculina en cuanto a su dedicación profesional y a su implicación en el trabajo doméstico.

En el caso de la Escuela, tanto las ayudas externas como el tipo de jornada laboral y el grado de flexibilidad en el horario facilitan la solución de los problemas de compatibilización de una forma razonable, siempre y cuando las aspiraciones profesionales no se conviertan en el centro de atención. Esta última es una cuestión que tienden a mencionar los varones en mayor medida, mientras que las mujeres dan más importancia al tipo de trabajo, independientemente de las aspiraciones profesionales de cada cual. Así lo expresan profesores y profesoras consultadas:

“(...) depende del tipo de trabajo que tenga cada uno también, porque yo tenía un trabajo bastante flexible, mi mujer también ha tenido un trabajo bastante flexible, y eso nos ha permitido funcionar (...) lo que pasa es que tienes más trabajo, lo tienes que distribuir un poco, la atadura es un poco mayor (...) siempre que tenga uno un trabajo de mañana y un trabajo de universidad y siempre que no tengas unas grandes pretensiones de hacer no sé qué en la universidad...” (Hombre).

“Si una persona se quiere dedicar de lleno a su tarea profesional y eso de alguna forma le lleva cantidad de tiempo, en el caso de las tareas domésticas limitan muchísimo. Ahora, si no tienes unas pretensiones muy fuertes en el campo profesional y tienes una actitud en el sentido de `yo voy a estar colaborando en casa y puedo funcionar compaginando lo de casa y lo de fuera´ se puede llevar”. (Hombre).

“Eso ha sido posible por el tipo de trabajo. Pero hay gente –que no es mi caso- sin aspiración profesional, pero que su trabajo tiene un horario rígido que hay que cumplir. (...) Y lo que es imposible es imposible, yo creo, compatibilizar su jornada laboral fuera y laboral dentro de casa”. (Mujer).

“Hay muchos casos en los que no es un tema de actitud, que es que tu trabajo simplemente no te lo permite”. (Mujer).

Así las cosas, se constata un grado alto de participación de los hombres en las tareas domésticas, pero no se puede hablar de corresponsabilidad, puesto que ésta va más allá de la mera distribución de las tareas manuales e implica la responsabilidad última de su programación y realización, que es asumida principalmente por sus parejas.

“(Las mujeres tienen) mayor preocupación por los críos, mayor preocupación también por la vida familiar, por la vida de la casa (...) Y yo creo que es cultural (...) Por muy progres que nos sintamos aún existen en cuanto a valores unas diferencias (...) La mujer vive cara al exterior, pero también mirando a la casa (...) Se preocupa más en términos generales de cómo está la casa, cómo están los hijos. (...) y yo aunque participe en los trabajos de casa me he preocupado mucho menos.. (Hombre).

Las principales diferencias que aparecen entre unos y otras residen, en primer lugar, en la forma de posicionarse frente a estos trabajos: mientras que las mujeres se sienten responsables de la marcha de la esfera doméstica, los hombres muestran una menor implicación. Por escenificarlo de alguna manera, las mujeres estarían cumpliendo el papel de “gestoras” del ámbito familiar, mientras que los hombres ocuparían el puesto de “operarios” que participan en la ejecución de las tareas. En segundo lugar, para los hombres el mayor o menor nivel de aspiraciones profesionales que tengan determinará también su mayor o menor participación en el ámbito doméstico.

3.3.2. Permisos y licencias por maternidad y paternidad. Sustituciones

En términos generales, las sustituciones por bajas se realizan mediante el procedimiento de concurso público, previa solicitud del Centro al Vice-Rectorado del Profesorado. Existen también áreas de conocimiento que disponen de una bolsa de personas sustitutas, lo cual agiliza el proceso. Para explicar la política del Rectorado con respecto a las sustituciones por bajas hay que tener en cuenta las siguientes cuestiones:

- ✓ La existencia de “holguras” en los departamentos. Esto quiere decir que no todo el profesorado tiene la carga docente que se establece en su contrato. Muchos de ellos se sitúan por debajo de la carga teórica.⁵

⁵ Existe una obligación por parte del profesorado de dar 24 créditos de docencia. Cuando esta carga docente no se cubre en el departamento se habla de la existencia de “holguras”.

- ✓ En los últimos años se constata una disminución importante del alumnado universitario, pero esta disminución no es homogénea.
- ✓ Las necesidades presupuestarias de la UPV/EHU

La confluencia de estos tres elementos modifica la política del Rectorado, en el sentido de que en aquellos departamentos en los que existen holguras no se produzcan sustituciones y que las bajas de cualquier tipo se cubran a partir de dichas “holguras”. Es decir, la carga docente de la persona que está de baja se reparte entre sus compañeros y compañeras del departamento. Sin embargo, hubo una propuesta sindical para que este sistema no se aplicase a las bajas por maternidad. También ésta es la opinión de los profesores y profesoras consultadas. Las mujeres que las solicitan se sienten culpables porque perciben que no va a haber sustitución por el asunto de las holguras y que su carga docente recaerá sobre sus compañeros y compañeras. Así lo expresan ellas:

“Yo tengo claro que lo primero es mi vida personal, pero si ahora yo quiero tener más familia ... se te queda un poco de culpabilidad (...) Sí que estás con esa cosa de que estás cargando a los que están al lado tuyo...” (Mujer).

“Es que yo, sinceramente, respiré cuando al mes de mi baja por maternidad contrataron a una sustituta (...) yo estuve pendiente del tema cuando estaba en casa. Si había sustituto o no había sustituto. Y por fin, cuando lo contrataron respiré. Porque es que si no, sabes que es carga para los demás. Entonces, bueno, yo creo que sí genera sentimiento de culpabilidad”. (Mujer).

Hay que señalar que, como norma, no se producen sustituciones por bajas en el Equipo Directivo de la Escuela:

“Yo estuve de Secretaria Académica y ahí legalmente no existe la figura de sustitución (...) es cuando más culpable me he sentido (...) gracias a unos compañeros de Dirección, en concreto al Director, que dijo no, vamos a asumir (...) tuvieron que asumir ellos mi función.” (Mujer).

“A mí me pasó lo mismo, con el mayor, de 9 años. Yo también estaba en la Dirección de la Escuela y porque lo arreglé con el equipo. Incluso creo que seguí firmando las cosas y que me las traían a casa para firmar”. (Mujer).

Ahora bien, los datos recogidos indican que, exceptuando la situación de los miembros del Equipo Directivo de la Escuela, se tiende a sustituir todas las bajas por maternidad de las profesoras de la Escuela (no se conocen casos de profesores que hayan solicitado bajas por paternidad):

| Sustituciones de bajas por maternidad | | |
|---------------------------------------|----------------------|---------------|
| Año | Bajas por maternidad | Sustituciones |
| Año 2000 | 4 | 4 |
| Año 2001 | 2 | 1* |
| Año 2002 | 1 | 1 |
| Año 2002 (previsiones) | 2 | 2 |

(*) No se sustituyó una de las bajas porque la profesora tenía la docencia durante el primer cuatrimestre y dio a luz en el segundo.

Fuente: Secretaría de la E.U.RR.LL, elaboración propia.

La situación laboral del profesorado también es un factor determinante a la hora de plantearse un permiso por maternidad o paternidad puesto que la presión que percibe un trabajador o trabajadora que no es fija no va a ser la misma que la de un compañero o compañera que si lo es. En esto están de acuerdo todas las personas consultadas, tal y como muestra el diálogo que se reproduce a continuación:

Hombre: *“Hay que hablar de fijos y no fijos. Esta sería otra. (...) Una persona que no está fija (...) porque probablemente (la persona no fija) está pendiente de la plaza, de no se qué, del no sé cuantos, y es un problema”*

Mujer: *“Esa persona tiene más presión*

Hombre: *“Muchísima más presión pienso yo”.*

Ya se ha mencionado que no existen casos en la Escuela de hombres que hayan solicitado bajas por paternidad, a pesar de que los profesores consultados tienen una valoración positiva de la posibilidad. Sin embargo, ellos no se lo plantean y hablan de la misma sensación de culpabilidad que las mujeres. Pero en algunos casos aluden a otros motivos. Se trata de las características del trabajo universitario: existe la percepción de que la carrera profesional está directamente relacionada con la implicación activa en la vida universitaria la cual requiere de una presencia continuada en el trabajo:

“Si nosotros, si yo en el departamento hubiera pedido mes y medio en época de clase ... si, si. Lo podría haber hecho, pero se hubiera tenido que cambiar de departamento”. (Hombre)

“En general, yo creo que cuando son hombres los que trabajan en la universidad, en general, de forma sistemática, la coge la madre de fuera. También por otro aspecto. Porque en la universidad hay una idea también de que la carrera profesional depende de que estés implicado de forma activa, etc.. Y si quieres hacer carrera profesional tienes que estar tiempo, pues para dar clases, para trabajar en la tesis, para publicar artículos o para tal ...” (Hombre).

A lo que las mujeres replican de la siguiente manera:

”Yo de hecho no conozco ningún caso en nuestra Escuela que haya cogido permiso por paternidad. Y sí conozco todos los casos de maternidad. Han cogido permiso independientemente de todos esos problemas que hay en las sustituciones y de las culpabilidades que genera. Entonces, aquí hay una diferencia importante...” (Mujer)

“Pero entonces (también) las mujeres están sacrificando esa carrera activa ¿no?” (Mujer).

Así que los motivos argumentados por los hombres para no solicitar el permiso por paternidad son perfectamente aplicables al caso de las mujeres, pero son ellas las que solicitan los permisos por maternidad. Lo cual plantea dos elementos.

El primero se refiere a que el tratamiento que da la UPV/EHU a las mujeres y a las licencias por maternidad aparece como discriminatorio, puesto que son ellas las que las solicitan y las que sienten la presión de sus compañeros y compañeras en el reparto de la docencia por el sistema de holguras. En este sentido, seguirán siendo las mujeres las que tengan mayores dificultades para compatibilizar su vida familiar y profesional. Además, si estas sustituciones no se garantizan de forma sistemática en tiempo y forma, será muy difícil que los profesores se planteen acogerse a las licencias por paternidad y que este hecho acabe integrándose de forma positiva en los departamentos de la Universidad.

El segundo indica que el sistema de prioridades es distinto. Cuando se presenta la situación, las mujeres como grupo tienden a priorizar su vida familiar, mientras que ellos, como grupo, tienden a priorizar su carrera profesional.

A partir de este segundo elemento se pueden plantear las siguientes preguntas: ¿existen diferencias entre hombres y mujeres con cargas familiares en la disposición de tiempo y en su dedicación profesional? ¿Afrontan unas y otros de manera diferente el trabajo en la Escuela?

3.3.3. Diferentes formas de afrontar el trabajo remunerado de hombres y mujeres con cargas familiares

Retomando el hilo de la argumentación anterior y en términos generales, la relación que establecen hombres y mujeres con cargas familiares con la actividad profesional es diferente.

Uno de los elementos que nos permite hacer esta afirmación, y que ya se ha comentado en el apartado anterior, es el hecho de que en la Escuela son las mujeres exclusivamente las que solicitan los permisos por maternidad. Por tanto, ellas asumen prioritariamente la responsabilidad de los hijos e hijas de corta edad, lo cual en muchos casos les obliga a hacer un paréntesis en su carrera profesional, limitando su desarrollo. En este punto están de acuerdo tanto hombres como mujeres:

“Si la mujer coge la baja (por maternidad) automáticamente es la que apechuga con esa responsabilidad, es la que se encuentra limitada de alguna forma en la vida profesional, y es la que de alguna forma deja en cierto período “x” la vida profesional aparcada de alguna forma. Eso creo que es evidente.” (Hombre)

“Yo personalmente creo que por mucho que nos repartamos (...) los trabajos y demás (...) pero ella se ve más perjudicada en su carrera profesional que yo, por el trabajo de casa, los críos y el trabajo doméstico”. (Hombre)

El otro elemento se refiere a la necesidad que tienen las mujeres de la Escuela de planificar el momento de tener hijos, e intentan adecuarlo a la etapa profesional más idónea. Este es un condicionamiento prácticamente ajeno a los hombres:

“Me da la impresión, no lo sé, que la mujer tiene que planificar más su carrera profesional en relación con el momento de tener hijos que el hombre en el mismo centro de trabajo, en la universidad. (...) Tiene que marcarse más los tiempos: que si la tesis, ahora la plaza, ahora tal ... en relación con los embarazos (...) Ellos no van a coger esos permisos ¿no?

Porque lo va a cubrir la otra persona de sexo femenino. Yo creo que sigue existiendo esa tendencia". (Mujer)

"... Mi marido llega a las 8:30 o 9 de la noche. A mi me condiciona el hecho de que no esté presente hasta esa hora. Muy a gusto, pero yo he abierto un paréntesis en mi vida profesional, porque yo acabo a las 4, y a partir de las 4 no me quedo aquí para escribir artículos (...) es que no me queda otro remedio. Hasta las 4 está la persona que la cuida, pero yo luego tengo que estar en casa y mi hija tiene prioridad. No puede estar su padre. (...) Si pudiese estar, entonces... pero el horario..." (Mujer)

"Me da la impresión de que a muchas mujeres les ocurre eso, que cuando tienen hijos pequeños hacen un paréntesis en su carrera universitaria. Porque, una vez que terminan lo básico (ser fija) se dedican al cuidado de los hijos." (Mujer)

Por otro lado, se señala cómo sobre los hombres se ejerce mayor presión social en sentido contrario: una mujer se puede plantear de forma más cómoda y rápida el abandono de su carrera profesional para dedicarse al cuidado de sus hijos e hijas. En cambio, un hombre se encontrará con mayores dificultades y presiones de carácter social, ya que una iniciativa de este tipo no está bien vista en determinados contextos sociales.

3.4. ACCESO DEL PROFESORADO SEGÚN SEXO

Como ya se ha señalado, tanto el acceso a la Escuela como la carrera académica o profesional del profesorado depende de los distintos departamentos de la UPV/EHU (se accede al departamento, no a la Escuela). De hecho, el Centro es irrelevante excepto en la dotación de la plaza, que es una vacante a departamento y centro, aunque el primero, que es quien asigna la docencia, puede hacer cambios de adscripciones.

El procedimiento formal de acceso a la categoría de profesorado laboral interino o titular interino consiste en convocar un concurso público, al que se presentan los currículos. A continuación, se constituye una Comisión de Contratación formada por cinco miembros, de los cuales dos pertenecen a áreas afines y tres al departamento que saca la plaza a concurso. Puede haber representación del Centro cuando la vacante es de esta índole, pero no es un procedimiento reglado.

Los baremos para valorar los currículos son generales y vienen establecidos por el Rectorado: docencia, investigación, experiencia profesional. Sin embargo, las comisiones de contratación suelen priorizarlos y adaptar las puntuaciones.

Como criterio general, si la plaza que se saca a concurso es de Escuela, debe pesar más la docencia que el currículum académico o investigador.

Como en otras contrataciones en otro tipo de sectores, existe también en algunas ocasiones mecanismos informales, que a veces tiene más peso que el formal, que se basa en la cantidad y calidad de las relaciones de que se disponga en el ámbito de decisión (los departamentos).

Como se observa, los procedimientos de acceso no dependen de la Escuela. Ahora bien, ¿qué capacidad de influencia tiene la Escuela con respecto al acceso del profesorado?.

Según la Comisión de Evaluación de la Calidad de la E.U.RR.LL.⁶, este Centro juega un papel secundario dentro de la UPV/EHU y tiene un escaso

⁶ COMISION DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ESCUELA U. DE RELACIONES LABORALES, "Evaluación de las enseñanzas de la Diplomatura de Relaciones Laborales", UPV/EHU 1999, pag. 27.

poder tanto en los departamentos como en el concierto universitario. Las razones que se dan son las siguientes:

- ✓ **Incorporación tardía a la UPV/EHU**
- ✓ **El Centro no tiene presencia en los principales órganos de decisión.**
- ✓ **La Escuela no cuenta con sedes departamentales.**
- ✓ **El profesorado adscrito a este Centro no suele formar parte de los Consejos de Departamento a los que pertenece, por lo que está subrepresentado en los órganos de decisión y tiene un escaso peso académico.**
- ✓ **El número de sus efectivos es relativamente pequeño dentro del concierto universitario.**

Dada esta posición marginal con respecto al poder académico y a los departamentos, las posibilidades que tiene la Escuela de influir en éstos últimos en cuestiones de acceso del profesorado son escasas.

Sin embargo, merece la pena destacar un dato con respecto al acceso de las mujeres. Según Pilar Pérez Fuentes y Susana Andino⁷, las escuelas universitarias son más porosas a la entrada de mujeres en el colectivo de profesores, y señalan que las mujeres tienen más fácil el acceso y la promoción si se dan simultáneamente los siguientes factores: que el centro sea una escuela universitaria y que sea de reciente creación. Ambos elementos confluyen en la E.U.RR.LL.:

| % de Profesoras en facultades y escuelas universitarias por categorías profesionales sobre el total de profesorado, curso 2000/01 | | | | |
|--|--------------------|------------------|---------------------|-------------------|
| | Contratadas | | | Total |
| | Interinas | Titulares | Catedráticas | Profesoras |
| Escuelas Universitarias (Diplomaturas) | 52,8% | 64,8% | 32,3% | 58,0% |
| Escuelas Técnicas Industriales | 24,8% | 26,1% | 15,3% | 24,2% |
| Escuelas Técnicas Superiores | 18,3% | 21,3% | 8,1% | 19,1% |
| Facultades Universitarias | 40,2% | 38,6% | 18,4% | 36,1% |

Fuente: "Desigualdades de género en la UPV/EHU", Pilar Pérez Fuentes y Susana Andino, 2002.

En las escuelas universitarias casi 6 de cada 10 miembros del profesorado eran mujeres en el curso académico 2000/01. La proporción sube en la categoría de titulares, mientras que la proporción de

⁷ PEREZ FUENTES, Pilar (Directora) y ANDINO, Susana "Desigualdades de género en el sistema público universitario vasco", EMAKUNDE, 2002 (sin publicar).

catedráticas era la más alta de todas las escuelas y facultades de la UPV/EHU. Sin embargo, los centros más refractarios a la entrada y promoción de profesoras son las escuelas técnicas, fiel reflejo de la situación del mercado de trabajo.

3.5 LA PROMOCION DEL PROFESORADO. PARTICIPACIÓN EN LA DOCENCIA DE POSTGRADO Y EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN SEGÚN SEXO

Para elaborar este capítulo, y puesto que se ha mencionado reiteradamente a lo largo de este informe que la vida académica del profesorado esta ligada a los departamentos, se ha recurrido, en primer lugar, a describir cómo funcionan estas cuestiones y cuál es el nivel de participación de las profesoras de la UPV/EHU en los distintos ámbitos que se plantean.

En un segundo paso se analizar la incidencia que este contexto tiene en la Escuela de Relaciones Laborales, teniendo en cuenta sus características específicas y su posición en el concierto universitario.

En la utilización de los indicadores que permiten acercarse a esa descripción de la participación de las profesoras de la UPV/EHU en los distintos niveles o categorías de la carrera académica, en la docencia de postgrado y en los proyectos de investigación, se ha procurado elegir aquellos datos que se refieren a departamentos o áreas de conocimiento en las que la Escuela está implicada.

Por último es necesario señalar que no es la pretensión de este apartado realizar un análisis de la situación de las mujeres en la Universidad, o de la relación entre docencia e investigación, ni mucho menos indicar cuál debe de ser la posición de la Escuela con respecto a ambos temas. Estas cuestiones se salen del marco de este trabajo. Los datos que se aportan tienen como única pretensión dilucidar si la situación de hombres y mujeres de la Escuela de Relaciones Laborales es diferencial en los ámbitos señalados.

3.5.1. El contexto de la UPV/EHU como referencia

La promoción del profesorado

Lo mismo que se ha explicado para el sistema de acceso ocurre con los sistemas de promoción. Existen procedimientos formales, pero cuanto más arriba se está en el escalafón, más tendencia existe a utilizar otros criterios diferentes a los méritos académicos, criterios que están basados en procedimientos de cooptación⁸, y que no necesariamente tienen un componente de género. Y en la medida en que se sube en la pirámide del poder académico, mayor tendencia existe a que estas relaciones informales se conviertan en redes y mayor tendencia a que de ellas queden excluidas las mujeres. Y esto porque a mayor cercanía al núcleo duro del poder académico, menor presencia de mujeres, tal y como muestran los datos que se presentan a continuación.

El primero de ellos presenta el porcentaje de profesoras por categorías profesionales, en aquellas áreas de conocimiento que tienen incidencia en la E.U.RR.LL.

Los departamentos de Derecho Civil, Derecho Constitucional y Administrativo, Economía Aplicada, Economía Financiera, Psicología Social y CC. del Comportamiento y Sociología (6 sobre 11) tenían en el curso de referencia una proporción de profesoras titulares igual o superior a la de profesores de su misma categoría. Los porcentajes de catedráticas, sin embargo, descienden de forma drástica. Sólo Derecho Civil, Economía Aplicada y Economía Financiera tenía una proporción de catedráticas que alcanzaba el 30%.

⁸ Según el Diccionario de la Real Academia Española, se define cooptar como “llenar las vacantes que se producen en el seno de una corporación mediante el voto de los integrantes de la misma”.

| % de Profesoras por categorías profesionales sobre el total de profesorado, por áreas de conocimiento con incidencia en la E.U.RR.LL., curso 2000/01 | | | |
|---|--------------------|------------------|---------------------|
| | Contratadas | | |
| | Interinas | Titulares | Catedráticas |
| Derecho Civil | 29,4% | 66,6% | 33,3% |
| Derecho Constitucional y Administrativo | 52,6% | 57,1% | 14,3% |
| Derecho Constitucional e Hª P. Político | 0 | 21,4% | 25,0% |
| Derecho de Empresa | 55,8% | 14,3% | 0,0% |
| Economía Aplicada | 52,9% | 51,9% | 32,0% |
| Economía Financiera | 45% | 46,6% | 30,0% |
| Filología Vasca | 36,4% | 31,6% | 12,5% |
| Historia Contemporánea | 20% | 21,7% | 0,0% |
| Psicología Soc. y Met. CC. del Comportamiento | 44,4% | 50,0% | 20,0% |
| Organización de Empresas | 25% | 7,1% | 16,6% |
| Sociología | 32,4% | 58,6% | 25,0% |

Fuente: "Desigualdades de género en la UPV/EHU", Pilar Pérez Fuentes y Susana Andino, 2002.

Elaboración propia

En el siguiente nivel, direcciones y secretarías de departamentos con sección en la EURLL., sólo 2 de cada 10 personas que ocupan el cargo de secretaría de departamento son mujeres. Esta proporción no alcanza el 10% en el caso de los puestos de dirección.

| Direcciones y Secretarías de los departamentos de la UPV/EHU con sección departamental en la EURL por sexo, año 2002 | | | | |
|---|----------------|----------|----------------|----------|
| | Mujeres | | Hombres | |
| | c.a. | % | c.a. | % |
| Direcciones de Departamentos | 1 | 8% | 12 | 92% |
| Secretarías de Departamentos | 3 | 23% | 10 | 77% |

Fuente: UPV/EHU "Listado de Directores y Secretarios de Departamentos", Septiembre de 2002

Los órganos de gobierno de la UPV/EHU muestran una composición por sexo que vuelve a ser muy desfavorable para el colectivo de mujeres. Los porcentajes más bajos de participación femenina los presentan el Equipo Rectoral, que no alcanza el 15%, y la Junta de Gobierno, en la que sólo 2 de cada 10 integrantes son mujeres.

| Composición de los Organos de Gobierno de la UPV/EHU por sexo, curso 2001-02 | | | | |
|---|----------------|----------|----------------|----------|
| | Mujeres | | Hombres | |
| | c.a. | % | c.a. | % |
| Equipo Rectoral | 2 | 14,3 | 12 | 85,7 |
| Junta de Gobierno | 7 | 20,6 | 27 | 79,4 |
| Consejo de Gobierno provisional | 8 | 22,2 | 28 | 77,8 |
| Consejo Social | 7 | 22,6 | 24 | 77,4 |

Fuente: UPV/EHU, "Memoria 2001 - 2002"

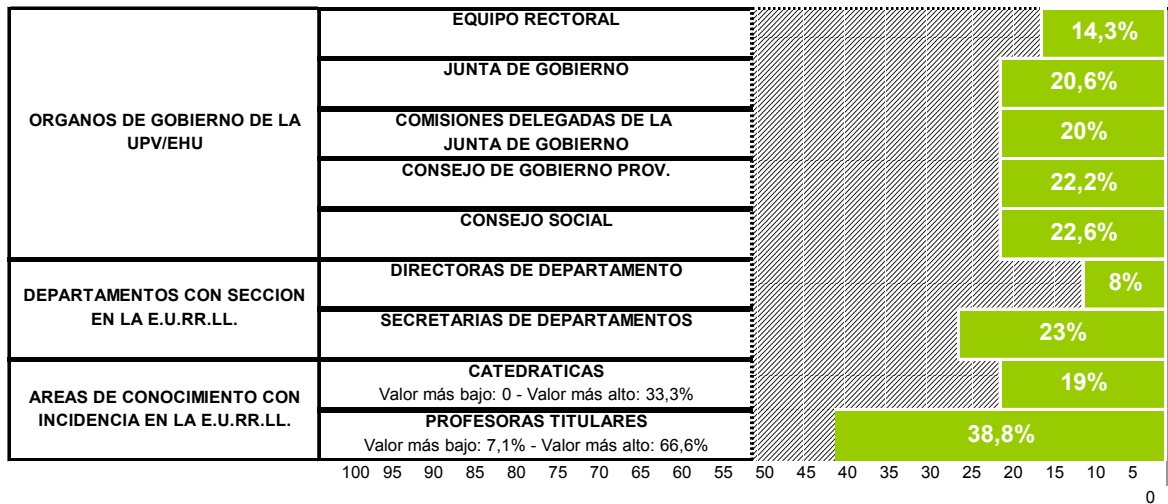
Merece la pena comentar brevemente la composición por sexo del Consejo Social. Ese 22,6% de mujeres viene determinado por la participación de mujeres en la representación de las administraciones públicas (Parlamento Vasco y Juntas Generales de los Territorios Históricos). Si se eliminase esta representación, sobre un total de 20 miembros sólo 2 serían mujeres (10%). Del mismo modo, es notable que no exista ninguna mujer ni en la representación de la Junta de Gobierno, ni en la de las organizaciones sindicales y empresariales.

| Composición de las Comisiones Delegadas de la Junta de Gobierno de la UPV/EHU por sexo, curso 2001-02 | | | | |
|--|----------------|-------------|----------------|-------------|
| Comisiones | Mujeres | | Hombres | |
| | c.a. | % | c.a. | % |
| Comisión económica | 2 | 18,2 | 9 | 81,8 |
| Comisión de ordenación académica | 0 | 0,0 | 11 | 100,0 |
| Comisión de desarrollo estatuario | 4 | 50,0 | 4 | 50,0 |
| Total | 6 | 20,0 | 24 | 80,0 |

Fuente: UPV/EHU, "Memoria 2001 - 2002"

La composición por sexo de las Comisiones Delegadas de la Junta de Gobierno de la UPV/EHU sigue la misma tónica que los órganos anteriores. La media de participación de las mujeres se sitúa en el 20%.

Con el fin de mostrar de una manera gráfica la participación de las mujeres en los distintos niveles de poder universitario, se presenta a continuación una pirámide con los porcentajes correspondientes de participación femenina. Este gráfico muestra cómo en la medida en que se asciende en el escalafón académico, disminuye la presencia de mujeres. Las dos cuñas hacia dentro que presenta la pirámide en su nivel intermedio corresponde a dos centros de poder básicos en la universidad: las direcciones de departamentos y las cátedras.



Según Pilar Pérez Fuentes y Susana Andino en el estudio ya citado, las razones que explican esta exclusión de las mujeres son los sistemas de cooptación que rigen el reclutamiento y posterior promoción de los candidatos y candidatas universitarias; el mantenimiento de redes de trabajo masculinas; y la tardía incorporación de las mujeres a la universidad.

Participación por sexo en la docencia de Postgrado

En el contexto de la UPV/EHU profesores y profesoras presentan patrones significativamente distintos con respecto a su participación en la docencia de postgrado.

Veamos, en primer lugar, los siguientes datos de participación referidos a Masters universitarios, Especialistas universitarios y cursos de Doctorado en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas. Antes, hay que señalar que los datos sólo consideran al profesorado de la UPV/EHU, y no a otras personas que pudieran participar, externas a la universidad.

| Personas responsables de títulos propios de Postgrado y programas de Doctorado según sexo, Area de Ciencias Sociales y Jurídicas, curso 2002-2003 | | |
|---|-------------|-------------|
| Títulos | Mujeres (%) | Hombres (%) |
| Masters universitarios | 29% | 71% |
| Especialistas Universitarios | 28% | 72% |
| Cursos de Doctorado | 36% | 64% |

Fuente: Títulos propios de Postgrado y programas de Doctorado, 2002-2003, UPV/EHU

La mayor proporción de profesoras responsables aparece en el epígrafe de cursos de Doctorado, aunque la participación de las mujeres no supera el 36%. En lo que se refiere a masters y títulos de especialistas universitarios, la proporción de mujeres responsables de los mismos no alcanza el 30%.

| Profesorado de títulos propios de Postgrado y programas de Doctorado según sexo, Area de Ciencias Sociales y Jurídicas, curso 2002-2003 | | |
|---|-------------|-------------|
| Títulos | Mujeres (%) | Hombres (%) |
| Masters universitarios | 28% | 72% |
| Especialistas Universitarios | 31% | 69% |
| Cursos de Doctorado | 33% | 67% |

Fuente: Títulos propios de Postgrado y programas de Doctorado, 2002-2003, UPV/EHU

Los porcentajes de participación de las mujeres en la docencia de postgrado son muy similares a los del cuadro anterior. Los cursos de doctorado siguen siendo los que muestran un porcentaje mayor de participación de profesoras, pero llegan sólo al 33%.

Participación en proyectos de investigación según sexo

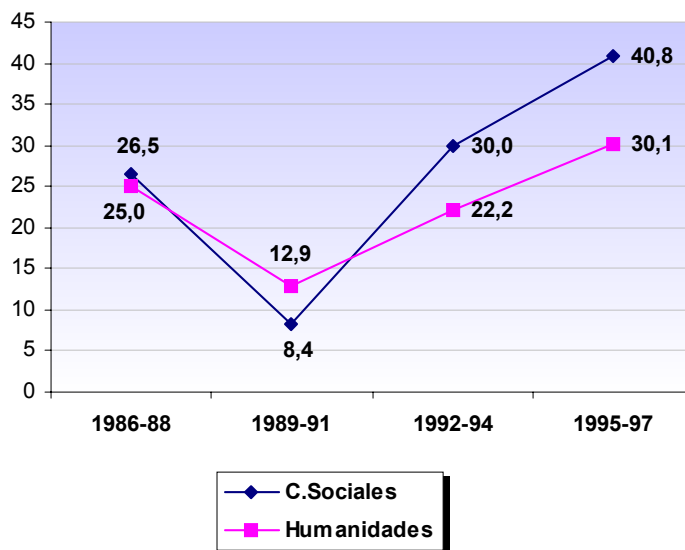
Los únicos datos de que se disponen referidos al porcentaje de mujeres sobre el total de investigadores por área de conocimiento no son significativos porque incluyen también a las becarias participantes. Sin embargo, se presentan a continuación los referidos a la participación de profesoras en la dirección de proyectos de investigación, dato más significativo porque supone su consideración como líderes de los proyectos.

Como muestran el cuadro y el gráfico de la página siguiente, la participación de las profesoras de la UPV/EHU en la dirección de proyectos de investigación en el área de Ciencias Sociales sufre un caída importante en el trienio 89-91 para aumentar casi hasta el 41% en los tres últimos años considerados. La media de participación para el total del período es del 25,6%

En el caso del área de Humanidades, se constata también un bajón importante en la participación de las mujeres en la dirección de proyectos de investigación en el mismo trienio, pero el aumento que se produce en los tres últimos años considerados alcanza sólo el 30%, con una media de participación para el total del período considerado del 26,4%.

| % de directoras sobre el total de directores de proyectos de investigación por año de convocatoria y área de conocimiento | | | | | | |
|---|-------------------|---------------|--------------|-------------|---------------|--------------|
| Años | Ciencias Sociales | | | Humanidades | | |
| | Proyectos | Nº Directoras | % Directoras | Proyectos | Nº Directoras | % Directoras |
| 1986-88 | 49 | 13 | 26,5 | 24 | 6 | 25 |
| 1989-91 | 167 | 14 | 8,4 | 70 | 9 | 12,9 |
| 1992-94 | 140 | 42 | 30,0 | 81 | 18 | 22,2 |
| 1995-97 | 147 | 60 | 40,8 | 123 | 37 | 30,1 |

Fuente: PEREZ FUENTES, Pilar (Directora) y ANDINO, Susana "Desigualdades de género en el sistema público universitario vasco" EMAKUNDE, 2002



En ambos casos, los datos muestran una tendencia al aumento en la proporción de directoras de proyectos sobre el total de directores. No obstante, es claro el predominio de los directores en las dos áreas consideradas.

Relación docencia - investigación

Como indicador indirecto de la participación del profesorado de la E.U.RR.LL. en investigación y docencia (bien de forma global o desagregada por sexos) se ha utilizado el Informe del Consejo Social de la UPV/EHU sobre el proceso de asignación de complementos retributivos. Como señala en este informe, “la media de complementos por profesor acreditado es superior para los hombres en los tres tipos de complementos, debido a la mayor antigüedad media y al mayor peso específico de la categoría catedrático universitario en los hombres, categoría ésta a la que corresponden las medias más elevadas para ambos sexos”⁹.

| Complementos medios de la UPV/EHU por sexo, año 2002 | | | | |
|--|----------|---------------|---------------|-------|
| | Docencia | Investigación | Institucional | Total |
| Hombres | 2,01 | 1,12 | 0,21 | 3,33 |
| Mujeres | 1,86 | 0,88 | 0,12 | 2,85 |

Fuente: "Proceso de asignación de conceptos retributivos a profesores universitarios", Pleno del Consejo Social de la UPV/EHU, Julio de 2002

Para acercarse a la situación de la E.U.RR.L., se presentan a continuación los datos por categoría y sexo en las escuelas de la UPV/EHU. El total de complementos medios es muy similar para hombres y mujeres en cada una de las categorías que se contemplan.

| Complementos medios Escuelas de la UPV/EHU por categoría y sexo, año 2002 | | | | |
|---|----------|---------------|---------------|-------|
| | Docencia | Investigación | Institucional | Total |
| Mujeres | | | | |
| Catedr. Escuela | 2,1 | 0,79 | 0,14 | 3,03 |
| Titular Escuela | 1,65 | 0,06 | 0,11 | 1,82 |
| Hombres | | | | |
| Catedr. Escuela | 2,15 | 0,52 | 0,32 | 2,99 |
| Titular Escuela | 1,59 | 0,09 | 0,12 | 1,8 |

Fuente: "Proceso de asignación de conceptos retributivos a profesores universitarios", Pleno del Consejo Social de la UPV/EHU, Julio de 2002

⁹ PLENO DEL CONSEJO SOCIAL, "Proceso de asignación de conceptos retributivos a profesores universitarios", UPV/EHU, 2002

Sin embargo, los complementos medios por investigación son superiores en las catedráticas y muy similares pero muy bajos entre profesoras y profesores titulares. En cambio, los complementos de docencia son ligeramente superiores entre los catedráticos y ligeramente inferiores entre los profesores titulares.

3.5.2 La incidencia del contexto universitario en la E.U.RR.LL.

La promoción del profesorado

Como ya se ha mencionado en lo que se refiere al acceso del profesorado, también la promoción depende de los departamentos a los que se pertenece. Las propias características de la Escuela ya mencionadas, como son la inexistencia de sedes departamentales, su posición marginal en los departamentos y su escaso poder en el concierto universitario, la diferencian de la situación existente en las facultades y escuelas técnicas. En este sentido, la incidencia del contexto universitario en este Centro es escasa.

Las redes informales y los sistemas de cooptación descritos para el conjunto de la Universidad existen también en la Escuela como en cualquier otra organización pero, dado que a nivel de acceso y promoción del profesorado el Centro no tiene competencias, en estos ámbitos no son de aplicación. En términos generales, estos mecanismos informales están más ligados a la solución de los problemas internos que se presentan, relacionados con el funcionamiento y gestión del Centro. No tienen un componente de género, sino que se construyen en base a afinidades “ideológicas” relacionadas con los modelos de gestión y las distintas expectativas sobre la propia proyección de la Escuela en el entorno universitario.

De hecho, los datos manejados para la elaboración de este diagnóstico indican que las profesoras tienen un nivel de participación en los órganos de gestión y de representación de la Escuela que tiende a la paridad.

Cabe señalar, sin embargo, una excepción a esta argumentación. En la composición de los consejos Asesor y de Redacción de la revista Lan Harremanak se utilizaron procesos de cooptación basados en la búsqueda de prestigio profesional que, como se demuestra en el capítulo correspondiente, fueron excluyentes para las mujeres. Asimismo, la

proporción de autoras que escriben en dicha publicación es sustancialmente menor que la de los autores.

Podría argumentarse lo mismo con respecto al curso de postgrado “Especialista universitario en prevención de riesgos laborales” que oferta la Escuela para el curso 2002-2003.

El responsable es un hombre (el Director de la Escuela) y la distribución del profesorado de la UPV/EHU participante es el 27% de mujeres y el 73% de hombres, proporciones más bajas que las obtenidas para el conjunto de títulos de especialista universitario ofertados para el curso 2002/03. Si en este caso se considera también la participación de personas externas a la universidad, las proporciones entre mujeres y hombres se sitúan como sigue:

| 4700 Prevención de Riesgos Laborales | Mujeres | Hombres |
|--------------------------------------|---------|---------|
| Profesorado UPV/EHU | 27% | 73% |
| Profesorado Externo | 5% | 95% |

Fuente: Títulos propios de Postgrado y programas de Doctorado, 2002-2003, UPV/EHU

La diferencia entre hombres y mujeres en el profesorado externo es muy notable. Sólo participa una mujer dentro de un colectivo de 19 personas.

Sin embargo, la información recogida al respecto indica que se trata de un curso que requiere especialistas relacionados con carreras técnicas. Quienes tienen el perfil han tenido que hacer un recorrido profesional en el ámbito de las carreras industriales, campo en el que los hombres son mayoritarios y donde las mujeres están subrepresentadas. En las materias que componen el curso que son partes comunes no especializadas técnicamente, ha habido importantes dificultades para conseguir la participación de mujeres, cuestión que se relaciona con la mayor disponibilidad de los hombres a aceptar trabajos a tiempo parcial que proporcionan, en este caso, cierto prestigio profesional.

Relación docencia - investigación

Una cuestión muy relevante con respecto a la promoción profesional o académica del profesorado se refiere a su participación en proyectos de investigación.

En general, en el ámbito universitario, las posibilidades de hacer carrera y de promocionar profesionalmente van a depender en mayor medida del currículum investigador que del docente, aunque este condicionante está más presente en las facultades que en las escuelas universitarias.

En las escuelas universitarias no existe obligación de realizar la tesis y obtener el título de doctorado para alcanzar la titularidad. En términos generales, el profesorado de la Escuela se preocupa en primera instancia de obtener la titularidad para luego preparar la tesis doctoral, aunque esta opción depende también de los criterios de los departamentos. En algunos de ellos se prima la titularidad, es decir, la estabilidad, mientras que en otros se prima la investigación, es decir, el doctorado. Y también depende de la actitud o situación personal. Hay personas que deciden primar la tarea docente dejando en segundo plano la investigadora.

De este modo, en la Escuela, y salvo excepciones, tanto hombres como mujeres dedican un mayor porcentaje de su tiempo a la docencia, por lo que las diferencias entre el trabajo que desempeñan unas y otros apenas se dan.

Un indicador de la mayor dedicación a la docencia es el cuadro de complementos medios asignados a la Escuela. A pesar de que no se dispone del dato desagregado por sexo, se puede señalar que los complementos medios que obtiene el profesorado de la Escuela son sustancialmente más bajos que los del cuadro presentado para el conjunto de escuelas de la UPV/EHU, debido a la escasa antigüedad comparativa de este Centro.

| Complementos medios E.U. De Relaciones Laborales, año 2002 | | | |
|--|---------------|---------------|-------|
| Docencia | Investigación | Institucional | Total |
| 1,12 | 0,24 | 0,12 | 1,47 |

Fuente: "Proceso de asignación de conceptos retributivos a profesores universitarios", Pleno del Consejo Social de la UPV/EHU, Julio de 2002

Aunque en este caso el cuadro presenta cifras globales, los complementos medios de investigación, en comparación con los de docencia, son muy bajos.

Esta mayor dedicación a la docencia se puede observar también en la proporción del profesorado de la Escuela que ha obtenido el título de doctorado. De hecho, para poder dirigir un proyecto de investigación o tesis doctoral es necesario tener el título de doctorado, título que supone

el inicio de la carrera académica basada en la investigación. Los datos que presenta la Escuela a este respecto son los siguientes:

| Profesorado adscrito a la Escuela que ha obtenido el título de doctorado | | | | | | |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Con doctorado | 4 | 30,8% | 9 | 69,2% | 13 | 100 |
| Profesorado adscrito | 26 | 44,8% | 32 | 55,2% | 58 | 100 |
| % doctorados / prof. adscrito | 15,4% | | 28,1% | | 22,4% | |

Esta tabla se ha elaborado con los últimos datos de profesorado adscrito, que presentan una profesora menos
Fuente: E.U.RR.LL.

Sólo algo más de 2 de cada 10 personas del profesorado adscrito a la Escuela disponen del título de doctorado, lo cual indica una tendencia del profesorado de la Escuela a dedicar su tiempo a la docencia en mayor medida. Esta proporción es superior entre los hombres que entre las mujeres. Aún siendo bajo el número de doctorados, hay el doble de doctores que de doctoras.

Una de las variables que explican el mayor número de doctores es la edad del profesorado de la Escuela. Se establece la edad de 35 años como edad de corte que marca el “ser joven” como para haber obtenido la titularidad y haber terminado la tesis doctoral. De hecho, sólo hay en la Escuela un doctor y una doctora por debajo de dicha edad. Los demás doctorados están en posesión de personas que tienen más de 35 años.

| Profesorado adscrito a la Escuela por edad y sexo | | | | | | |
|--|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Menos de 35 años | 10 | 38,5% | 4 | 12,5% | 14 | 24,1% |
| Más de 35 años | 16 | 61,5% | 28 | 87,5% | 44 | 75,9% |
| Total | 26 | 100% | 32 | 100% | 58 | 100% |

Fuente: E.U.RR.LL.

El análisis del profesorado de la Escuela por edad y sexo indica que el colectivo de profesoras es sustancialmente más joven que el de profesores: casi 4 de cada 10 profesoras tienen menos de 35 años, frente a algo más de 1 de cada 10 profesores.

Otro elemento explicativo de la misma cuestión (mayor número de doctores que de doctoras) es el hecho de que una parte importante del colectivo de profesoras se encuentra en edad reproductora y/o de tener criaturas a su cargo. Este no es un asunto irrelevante si se consideran los resultados del grupo de discusión desarrollado con el profesorado que,

de paso, introduce el tema de la posible existencia de aspiraciones profesionales diferenciales según el sexo.

¿Existen diferentes aspiraciones profesionales en función del sexo entre el profesorado de la Escuela?

En general, no se considera que existan diferencias en las aspiraciones profesionales de hombres y mujeres, sino en las limitaciones y condicionantes de unos y otras. La carrera profesional de las mujeres tiene más condicionantes que la de los hombres. El principal es la maternidad, condicionante que no parece tener tanto peso en el caso de los hombres y la paternidad.

De hecho, este es el principal motivo por el cual las mujeres con cargas familiares de la Escuela consultadas están mayoritariamente dedicadas a la docencia. Con la llegada de los hijos e hijas realizan un paréntesis en su vida profesional, que afecta fundamentalmente a su labor investigadora.

A pesar de tratarse de una opción, las mujeres manifiestan su preocupación por el abandono de la labor investigadora, preocupación que en ocasiones puede llegar a generar un sentimiento de culpa, ya que hoy en día la investigación está considerada como una labor inherente al trabajo universitario, de forma que el no llevarla a cabo puede desembocar en el sentimiento de no cumplimiento con el trabajo.

En el caso de los hombres con cargas familiares, o bien están preferentemente centrados en la investigación a pesar de la paternidad, o bien han decidido volcarse en la docencia pero por elección personal o por falta de ambición profesional y no tanto por condicionantes familiares.

Donde parece que las posiciones son diferentes es en la cuestión del acceso a cargos de dirección y representación. Tanto los hombres como las mujeres consultadas manifiestan la desafección por parte de las mujeres hacia los cargos directivos, pero los argumentos que la justifican son diferentes en unos y otras. Los hombres la relacionan con la falta de interés de las mujeres por la promoción profesional, mientras que las mujeres explican esta desafección con argumentos que aluden a la falta de tiempo y a la escasa contraprestación académica que se obtiene con el desempeño de estos cargos. Esta posición de las mujeres volverá a reaparecer en el capítulo dedicado al alumnado, en el que las alumnas se expresan en términos similares a los de las profesoras.

Así las cosas, el contexto de la Escuela es sustancialmente distinto al de las facultades universitarias. En términos generales y salvo excepciones, como los requisitos son menores, el profesorado centra sus esfuerzos en conseguir la titularidad. Una vez que la ha obtenido inicia el proceso de acceso al doctorado (en función de opciones personales y/o de la presión de los departamentos) para centrar sus esfuerzos principalmente en la docencia.

También con excepciones, las aspiraciones profesionales existen para ambos sexos pero se percibe una menor tendencia a desarrollar una carrera académica. Se cumple con el trabajo de forma competente y se dedica el tiempo libre disponible a la vida privada y/o a otros intereses, cualesquiera que éstos sean. Y se valora positivamente las condiciones en las que se desarrolla su trabajo (horarios, tiempo de presencia en el Centro, menores exigencias en cuanto a investigación y realización de tesis que en las facultades, etc.) Probablemente, y como hipótesis, se pueda señalar que pocas personas de este colectivo agradecerían un cambio de adscripción.

3.6 EL PROFESORADO Y LAS POLÍTICAS DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

3.6.1. Conocimiento de las políticas de igualdad de oportunidades

La inmensa mayoría de las personas entrevistadas afirman que es necesario realizar actuaciones a favor de la igualdad de oportunidades en su entorno social.

| ¿Considera necesario realizar actuaciones a favor de la igualdad de en su entorno social más cercano (CAPV)? | | | | | | |
|--|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Si | 21 | 100% | 18 | 94,7% | 39 | 97,5% |
| No | 0 | 0% | 1 | 5,3% | 1 | 2,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., Noviembre de 2001

A juicio de las personas consultadas, los ámbitos en los que se debería de intervenir son, por orden de número de menciones, el ámbito laboral y la empresa privada, el de la conciliación de la vida familiar y profesional, en todos los ámbitos y en el de los valores y las mentalidades.

Las mujeres consultadas nombran un mayor número de ámbitos de intervención, mientras que los varones muestran una tendencia a dar respuestas de carácter más general.

| Ámbitos en los que es necesario actuar según el número de menciones | | | | | | |
|---|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|
| Ámbitos | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Conciliación de la vida familiar y profesional | 8 | 28,6 | 5 | 21,7 | 13 | 25,5 |
| Cambio de valores y mentalidades | 7 | 25 | 1 | 4,3 | 8 | 15,7 |
| Ámbito laboral y empresa privada | 6 | 21,4 | 8 | 34,8 | 14 | 27,5 |
| Política social (1) | 2 | 7,1 | 1 | 4,3 | 3 | 5,9 |
| En todos los ámbitos | 3 | 10,7 | 6 | 26,1 | 9 | 17,6 |
| Malos tratos | 1 | 3,6 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| Publicidad | 1 | 3,6 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| Ámbito político | 0 | 0 | 2 | 8,7 | 2 | 3,9 |
| Total menciones | 28 | 100 | 23 | 100 | 51 | 100 |

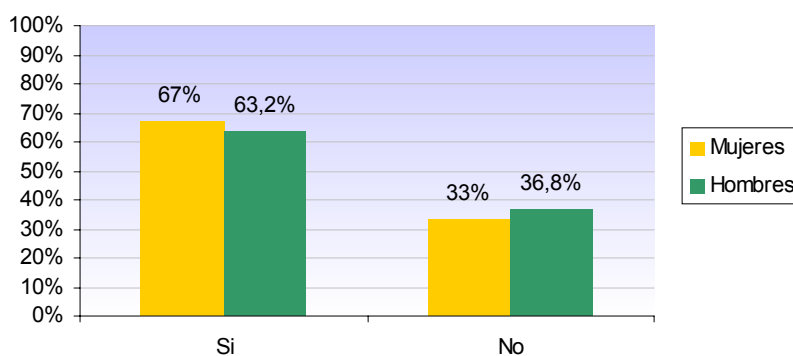
(1) pensiones de viudedad y el apoyo a mujeres cabezas de familias monoparentales

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., Noviembre de 2001

Elas consideran que es necesaria la intervención para fomentar la conciliación de la vida familiar y profesional en primer lugar, seguido del cambio de los valores y mentalidades, y en el mercado de trabajo y la empresa privada. Por su parte, los hombres mencionan en primer lugar la empresa privada, seguido de “todos los ámbitos” y la conciliación entre vida familiar y profesional.

El ámbito educativo (cambio de valores y mentalidades) es poco relevante para los hombres, mientras que el político adquiere más importancia para ellos que para el grupo de mujeres.

CONOCIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES PARA FAVORECER LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES



Algo más de 6 de cada 10 personas consultadas afirman conocer algún tipo de actividad o medida puesta en marcha para favorecer la igualdad de oportunidades, conocimiento que es ligeramente más alto entre las mujeres.

Y entre las medidas que conocen, ambos sexos mencionan en primer lugar las relacionadas con el acceso de las mujeres a la formación y al empleo, conocimiento que es mayor entre las mujeres que entre los hombres. Con mucho menor número de menciones indican en segundo lugar las medidas puestas en marcha por las distintas administraciones públicas.

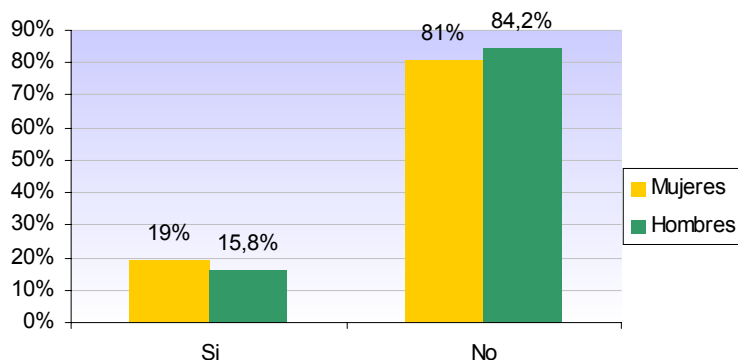
A continuación, las mujeres consultadas dicen conocer las actividades desarrolladas por Emakunde y los hombres las cuotas en el ámbito político.

| Actividades que se conocen relacionadas con la igualdad de oportunidades por nº de menciones | | | | | | |
|--|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| Actividades | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Acceso de las mujeres a la formación y al empleo | 8 | 47% | 5 | 35,7% | 13 | 41,9% |
| Las cuotas en el ámbito político | 1 | 5,9% | 2 | 14,3% | 3 | 9,7% |
| Medidas de las administraciones públicas | 3 | 17,6% | 3 | 21,4% | 6 | 19,4% |
| Conocen las actividades de Emakunde | 3 | 17,6% | 1 | 7,1% | 4 | 12,9% |
| Tiene un conocimiento general | 1 | 5,9% | 0 | 0,0% | 1 | 3,2% |
| Otras medidas | 1 | 5,9% | 2 | 14,3% | 3 | 9,7% |
| No Contesta | 0 | 0 | 1 | 7,1% | 1 | 3,2% |
| Total | 17 | 100% | 14 | 100% | 31 | 100% |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., Noviembre de 2001

Ahora bien, cuando se pregunta por la participación en alguna de las mencionadas actividades, los porcentajes de respuestas afirmativas descienden drásticamente para ambos sexos: 8 de cada 10 personas entrevistadas no han participado en ninguna de estas actuaciones.

¿HA PARTICIPADO EN ACTIVIDADES DE ESTE TIPO?

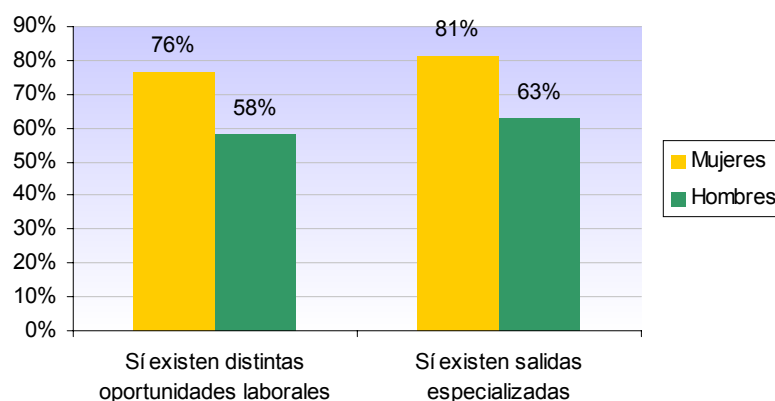


3.6.2. ¿Qué opina el profesorado sobre la existencia de situaciones de discriminación en la Escuela?

La mayoría de las personas consultadas consideran que existen diferentes oportunidades laborales para el alumnado en función del sexo y que también, y esto en mayor medida, existen salidas laborales especializadas diferentes para hombres y para mujeres.

De nuevo, las mujeres respaldan ambas afirmaciones en mucha mayor medida que los hombres. Su pertenencia al género femenino y probablemente su experiencia y la de sus iguales aumenta su conocimiento de la realidad laboral en este asunto.

OPORTUNIDADES LABORALES Y SALIDAS, SEGÚN SEXO



Como causas de esta situación, las mujeres mencionan la cultura y los procesos de socialización diferenciales, la existencia de discriminación hacia las mujeres en el mercado y la maternidad como obstáculo en la empresa privada. Pero también indican que las causas hay que buscarlas en la actitud de las propias mujeres, que interiorizan los valores y papeles adjudicados en función del sexo, sus menores expectativas ante el empleo y su disposición para trabajar en cualquier ocupación aunque esté por debajo de su cualificación.

Los hombres consultados señalan también los procesos de socialización diferenciales y la situación de discriminación hacia las mujeres en la empresa privada. Sin embargo, aparecen opiniones que asumen un punto de vista más ligado a la convención social que les favorece como colectivo: mayor disposición de las mujeres para los cuidados, incapacidad de realizar el esfuerzo físico que exigen algunas profesiones. Y mencionan también la interiorización de valores y roles y la negativa de las mujeres a acceder a algunas profesiones.

| ¿Existe algún tipo de discriminación en los servicios y actividades de la Escuela? | | | | | | |
|---|----------------|-------------|----------------|-------------|--------------|-------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Prácticas en alternancia | | | | | | |
| No | 16 | 76,2% | 14 | 73,7% | 30 | 75% |
| No contesta | 5 | 23,8% | 5 | 26,3% | 10 | 25% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Jornadas que puntúan | | | | | | |
| No | 16 | 76,2% | 16 | 84,2% | 32 | 80% |
| No contesta | 5 | 23,8% | 3 | 15,8% | 8 | 20% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Bolsa de trabajo | | | | | | |
| Si | 1 | 4,8% | 0 | 0% | 1 | 2,5% |
| No | 14 | 66,7% | 13 | 68,4% | 27 | 67,5% |
| No contesta | 6 | 28,6% | 6 | 31,6% | 12 | 30% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Programa Sócrates | | | | | | |
| No | 15 | 71,4% | 14 | 73,7% | 29 | 72,5% |
| No contesta | 6 | 28,6% | 5 | 26,3% | 11 | 27,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Programa Cicerón | | | | | | |
| No | 14 | 66,7% | 13 | 68,4% | 27 | 67,5% |
| No contesta | 7 | 33,3% | 6 | 31,6% | 13 | 32,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Servicios prácticas y orientación en Centro | | | | | | |
| No | 15 | 71,4% | 14 | 73,7% | 29 | 72,5% |
| No contesta | 6 | 28,6% | 5 | 26,3% | 11 | 27,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Servicio de orientación universitaria | | | | | | |
| No | 15 | 71,4% | 15 | 78,9% | 30 | 75% |
| No contesta | 6 | 28,6% | 4 | 21,1% | 10 | 25% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., Noviembre de 2001

Ni profesores ni profesoras perciben discriminación o trato desigual en el acceso y funcionamiento de los servicios y actividades que oferta la Escuela.

| ¿Existe algún tipo de discriminación en los siguientes aspectos del funcionamiento de la Escuela? | | | | | | |
|--|----------------|-------------|----------------|-------------|--------------|-------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Acceso y promoción personal docente | | | | | | |
| Si | 3 | 14,3% | 0 | 0% | 3 | 7,5% |
| No | 17 | 81% | 18 | 94,7% | 35 | 87,5% |
| No contesta | 1 | 4,8% | 1 | 5,3% | 2 | 5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Acceso y promoción personal no docente | | | | | | |
| Si | 1 | 4,8% | 0 | 0% | 1 | 2,5% |
| No | 15 | 71,4% | 12 | 63,2% | 27 | 67,5% |
| No contesta | 5 | 23,8% | 7 | 36,8% | 12 | 30% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Acceso de los y las estudiantes a la carrera | | | | | | |
| No | 21 | 100% | 16 | 84,2% | 37 | 92,5% |
| No contesta | 0 | 0% | 3 | 15,8% | 3 | 7,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| Participación estudiantes en la oferta de actividades | | | | | | |
| Si | 1 | 4,8% | 0 | 0% | 1 | 2,5% |
| No | 18 | 85,7% | 16 | 84,2% | 34 | 85% |
| No contesta | 2 | 9,5% | 3 | 15,8% | 5 | 12,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| En la orientación laboral a los y las estudiantes | | | | | | |
| No | 21 | 100% | 16 | 84,2% | 37 | 92,5% |
| No contesta | 0 | 0% | 3 | 15,8% | 3 | 7,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |
| A nivel interno en el Departamento | | | | | | |
| Si | 4 | 19% | 0 | 0% | 4 | 10% |
| No | 16 | 76,2% | 16 | 84,2% | 32 | 80% |
| No contesta | 1 | 4,8% | 3 | 15,8% | 4 | 10% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |

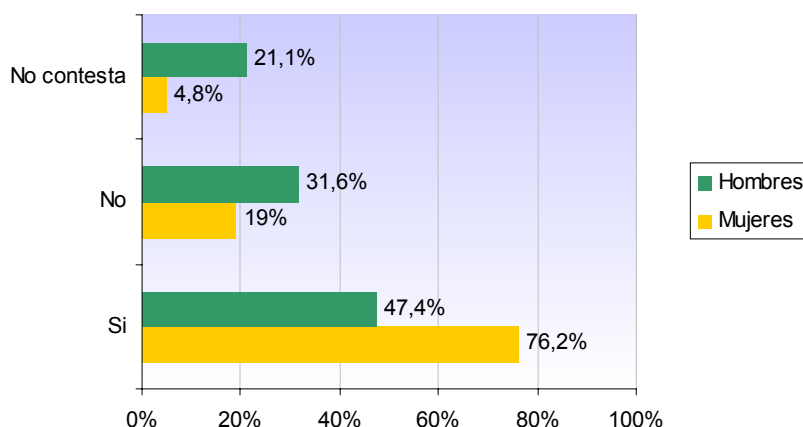
Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., Noviembre de 2001

Tampoco en el funcionamiento de la Escuela se perciben situaciones de discriminación. Sólo una minoría de las profesoras consultadas opinan que existe discriminación en el acceso y promoción del personal docente y, como consecuencia, en los departamentos que tienen sección en la Escuela.

3.6.3. Opiniones en torno al plan de igualdad de oportunidades para la Escuela

A pesar de que la mayoría de las personas consultadas consideran que no existen situaciones de desigualdad en la Escuela, casi cinco de cada 10 hombres y 8 de cada 10 mujeres opinan que es conveniente elaborar un plan de igualdad de oportunidades para la Escuela. ¿Cuáles son las razones en las que se apoyan?. Ambos sexos destacan las siguientes:

¿CREE CONVENIENTE ELABORAR UN PLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA LA ESCUELA?



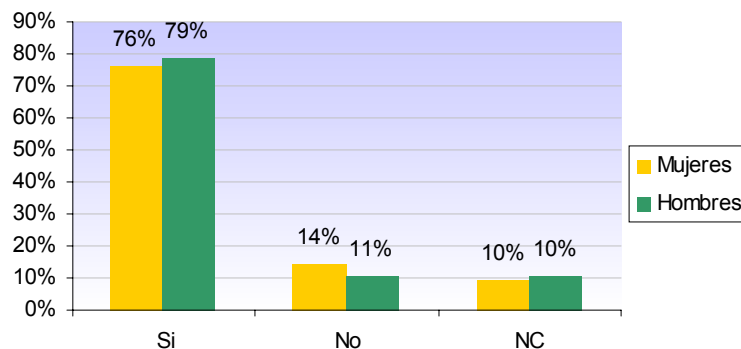
- ✓ **Importancia de la reflexión y sensibilización.** Se señala que existe un grado alto de desconocimiento sobre cuestiones relacionadas con la discriminación en razón del sexo. Así, se da mucha importancia al proceso de reflexión que propicia la fase de elaboración del diagnóstico y la del propio plan. En el mismo sentido, se destaca la función sensibilizadora que el Plan pueda tener para el alumnado.
 - ✓ **El plan como referente para otros centros.** Se señala que las actuaciones para favorecer la igualdad de oportunidades tienen que partir del ámbito público. En este sentido, se destaca la función referencial para otros centros de la Universidad, así como la revalorización de la imagen de la Escuela.
 - ✓ **El plan como refuerzo de las tendencias positivas hacia la igualdad de oportunidades** que ya funcionan en la Escuela. Permitirá visualizar el
-

trabajo que ya se viene realizando en la Escuela, estructurarlo y darle continuidad. Se considera que la introducción del enfoque de género es fundamental en la enseñanza.

- ✓ **Para revisar posibles situaciones de discriminación** y visibilizar aspectos que pudieran requerir de la puesta en marcha de acciones de mejora.

Quienes no creen conveniente implantar un plan de igualdad en la Escuela lo piensan así porque no perciben situaciones de discriminación en el Centro. Las mujeres que sostienen esta opinión tienden, de todas formas, a concederle un valor simbólico y de sensibilización social. Los varones hacen hincapié en la necesidad de actuar en la empresa privada y favorecer las salidas profesionales de las mujeres.

DISPOSICIÓN A PARTICIPAR EN EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PLAN



Casi 8 de cada 10 personas consultadas están dispuestas a participar en el proceso de elaboración del Plan, proporción que es ligeramente más alta entre los hombres que entre las mujeres, lo cual quiere decir que existe una buena disposición para participar en la siguiente fase.

| Condiciones para la participación en el proceso de elaboración del Plan (en números absolutos) | | | |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Condiciones | Mujeres | Hombres | Total |
| Depende del tiempo y de la dedicación que exija | 10 | 7 | 17 |
| Conocer el modelo de participación concreto | 2 | 0 | 2 |
| No ponen ninguna condición | 3 | 2 | 5 |
| No contesta | 0 | 3 | 3 |
| Otras condiciones | 1 | 3 | 4 |
| Total | 16 | 15 | 31 |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., noviembre de 2001

El 55% de las personas que afirman estar dispuestas a participar en la elaboración del Plan (77.5%) indican que disponen de poco tiempo y que, por tanto, su participación estará condicionada por su nivel de disponibilidad, los horarios y la frecuencia de las reuniones. Como ejemplo, se puede señalar que quienes concretan más su respuesta señalan una periodicidad máxima de reuniones (una al mes) con una duración de dos horas por sesión.

Aunque para ambos sexos es la condición más relevante, la cuestión del tiempo y de su disponibilidad es más importante para las mujeres (62,5%) que para los hombres (46,7%).

Otro 16% no pone ninguna condición para participar en el proceso. En este apartado se incluyen las respuestas de aquellas personas que ya participan en la Comisión de Igualdad.

Sólo un 12,5% del colectivo de mujeres señalan como condición para su participación conocer específicamente el modelo de participación que se utilizará, y lo relacionan también con el nivel de dedicación que se les pedirá.

Para finalizar, bajo el epígrafe “otras condiciones” aparecen condiciones diversas: sólo participaría a nivel teórico, explicando experiencias y sugiriendo ideas; cumplir en la medida en que se pueda a nivel de Departamento; siempre que esté justificada la necesidad del Plan.

| Prioridades para empezar a trabajar por número de menciones | | | | |
|---|-----------|-----------|---------------|------------|
| | Mujeres | Hombres | Total c.a. | % |
| Informar y sensibilizar sobre igualdad de oportunidades | 5 | 3 | 8 | 18,2 |
| Elaboración del diagnóstico | 5 | 2 | 7 | 15,9 |
| Revisión de contenidos. Asesorar sobre cómo trabajar | 4 | 3 | 7 | 15,9 |
| Problemas de las mujeres en el ámbito laboral | 2 | 2 | 4 | 9,1 |
| Uso no sexista del lenguaje | 2 | 1 | 3 | 6,8 |
| Presentación del proyecto en positivo | 0 | 1 | 1 | 2,3 |
| No tiene prioridades | 2 | 5 | 7 | 15,9 |
| Cree que no es necesario el Plan | 1 | 4 | 5 | 11,4 |
| No sabe/No contesta | 2 | 0 | 2 | 4,5 |
| Total | 23 | 21 | 44 | 100 |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., Noviembre de 2001

La actividad que ha recogido el mayor número de menciones es la de informar y sensibilizar sobre los procesos de discriminación y la igualdad de oportunidades, seguida de la elaboración del diagnóstico y la revisión de contenidos de las asignaturas que se imparten en la Escuela desde la perspectiva de género, incluyendo el asesoramiento y formación para realizar este trabajo.

CAPÍTULO 4

EL ALUMNADO DE LA ESCUELA DESDE LA PERSPECTIVA DE GENERO

4.1. INTRODUCCIÓN

El presente capítulo se ha elaborado a partir de la información cualitativa y cuantitativa extraída mediante las técnicas del cuestionario y del grupo de discusión, así como mediante el análisis de fuentes secundarias de información. El resultado es una visión transversal del alumnado de la Escuela Universitaria de RR.LL. desde la perspectiva de género, aunque también se han recogido algunos elementos de interés que se han utilizado para contextualizar el análisis.

En el apartado 4.2 se caracteriza al alumnado de la E.U.RR.LL. según sexo, teniendo en cuenta el lugar de procedencia, la edad media, el turno elegido para asistir a clase, su composición por sexo, la participación en asignaturas optativas, de libre elección y en el curso de postgrado, así como el rendimiento académico.

El apartado 4.3 recoge el análisis de la motivación de alumnos y alumnas para realizar los estudios de Relaciones Laborales.

En el apartado 4.4 se presenta la situación del alumnado ante el mercado de trabajo: sus expectativas laborales, su percepción de las dificultades en el acceso al empleo y el comportamiento del mercado ante quienes terminaron la Diplomatura.

El apartado 4.5 aborda los temas relacionados con la conciliación de la vida doméstica y estudiantil, mientras que el último apartado recoge las opiniones del alumnado sobre la existencia de discriminación en la Escuela y la conveniencia de elaborar un Plan de Igualdad de Oportunidades.

4.2. CARACTERIZACIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN SEXO

4.2.1. Datos generales

A continuación se ofrecen algunos datos que ayudan a situar al colectivo según dos de los más habituales parámetros sociodemográficos: lugar de procedencia y edad.

Lugar de procedencia del alumnado

La Escuela se nutre fundamentalmente de alumnado procedente de Bizkaia, siendo minoritaria la presencia de quienes vienen de Araba, Gipuzkoa y otras provincias.

| Provincia de procedencia del alumnado | | | | | | |
|---------------------------------------|----------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Provincia | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Araba | 21 | 8,5 | 11 | 7,8 | 32 | 8,2 |
| Bizkaia | 208 | 83,9 | 117 | 83 | 325 | 83,5 |
| Gipuzkoa | 15 | 6,0 | 9 | 6,4 | 24 | 6,2 |
| Otras | 4 | 1,6 | 4 | 2,8 | 8 | 2,1 |
| TOTAL | 248 | 100 | 141 | 100 | 389 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

| Zona de procedencia del alumnado | | | | | | |
|----------------------------------|----------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Zona | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Bilbao | 40 | 16,1 | 41 | 29,1 | 81 | 20,8 |
| Margen Izquierda | 41 | 16,5 | 26 | 18,4 | 67 | 17,2 |
| Margen Derecha | 36 | 14,5 | 24 | 17 | 60 | 15,4 |
| Otras | 115 | 46,4 | 45 | 31,9 | 160 | 41,1 |
| Ns/Nc | 16 | 6,5 | 5 | 3,5 | 21 | 5,4 |
| TOTAL | 248 | 100 | 141 | 100 | 389 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

Si se tiene en cuenta que la mayor parte procede de Bizkaia, se puede observar que el 53,4% del total del alumnado de la Escuela viene de Bilbao, Margen Izquierda y Margen Derecha, es decir, más de la mitad de los y las estudiantes proceden de zonas muy cercanas a la universidad, lo que indica que el factor geográfico puede influir a la hora de escoger esta

carrera y más teniendo en cuenta que es la única Escuela de Relaciones Laborales en la CAV.

Edad media del alumnado

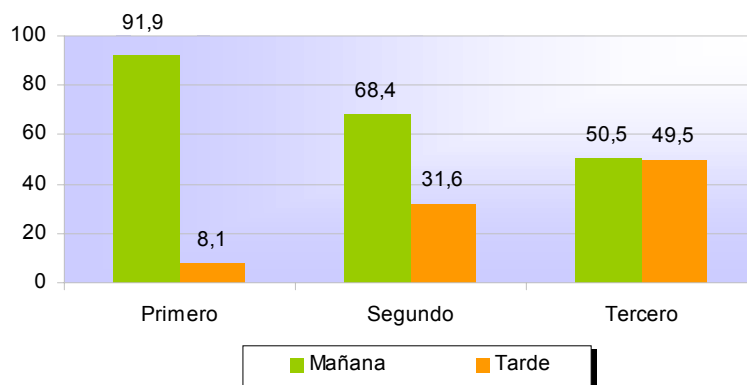
La Escuela ofrece dos turnos para asistir a clase, uno de mañana y otro de tarde. El perfil del alumnado que acude a uno u otro es significativamente distinto si se tiene en cuenta su edad. Así, la edad media de quienes asisten al turno de mañana es de 22,7 años, mientras que la de quienes lo hacen al turno de tarde es de 28,2. Estos últimos tienen una media de edad superior en 5,5 años con respecto al alumnado que acude a clase por la mañana.

Esta diferencia se relaciona con su situación laboral: los y las estudiantes que se encuentran trabajando, que por norma general van a coincidir con los de más edad, optan de forma preferente por el turno de tarde.

Turno elegido para asistir a clase

Existe asociación entre el horario o turno elegido y el curso que se realiza. Al estudiar la relación existente entre estas dos variables se ve con claridad como a medida que se avanza en cursos aumenta notablemente la tendencia a matricularse en el turno de la tarde.

RELACIÓN ENTRE CURSO Y TURNO



Tal y como muestra la gráfica, mientras que en el primer curso la práctica totalidad de las personas matriculadas optan por el turno de mañana, a medida que se va subiendo en el nivel de los estudios, los porcentajes de

personas que estudian por la tarde aumenta mientras que el de las personas que estudian por la mañana va en descenso hasta, prácticamente, igualarse ambos.

Esta relación se explica porque en tercer curso se redujeron los grupos de la mañana y se pasó uno de ellos a horario de tarde, con el fin de facilitar la realización de prácticas en alternancia.

La relación existente entre estas dos variables ha de ser tenida muy en cuenta a la hora de analizar por separado su incidencia en otras variables como, por ejemplo, las expectativas creadas en torno al mercado de trabajo.

4.2.2. La composición por sexo del alumnado

La Escuela de Relaciones Laborales está feminizada en términos cuantitativos. La proporción de mujeres que cursan estos estudios es muy superior a la hombres. Durante el año académico 2001/02 las diferencias entre el número de alumnos y alumnas se acentúan en la medida en que se pasa al curso superior. Los datos parecen indicar que las nuevas entradas de alumnado en los primeros cursos tienden a igualarse en relación al sexo. Las mayores diferencias aparecen en el curso superior (32 puntos porcentuales en el tercer curso, frente a una diferencia de 14,4 puntos porcentuales en el primer curso).

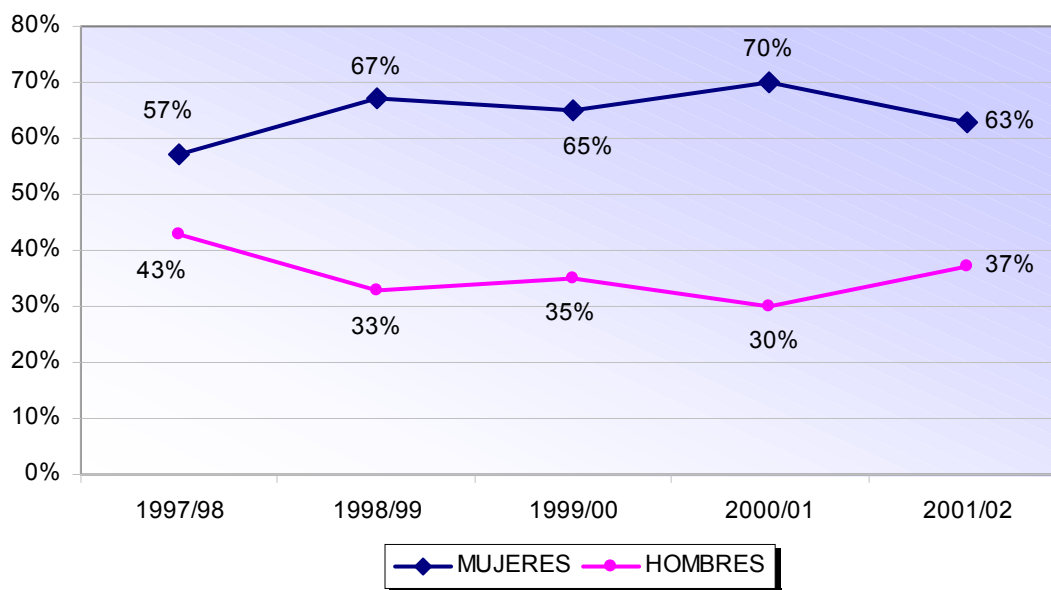
| Alumnado matriculado durante el año académico 2001-2001 por curso, según sexo | | | | | | |
|---|------------|-------------|------------|-------------|-------------|------------|
| Curso | Mujeres | % | Hombres | % | Total | % |
| Primer Curso | 83 | 57,2 | 62 | 42,8 | 145 | 100 |
| Segundo Curso | 155 | 59,6 | 105 | 40,4 | 260 | 100 |
| Tercer Curso | 475 | 66,0 | 245 | 34 | 720 | 100 |
| TOTAL | 713 | 63,4 | 412 | 36,6 | 1125 | 100 |

Fuente: E.U.RR.LL. Elaboración propia

El análisis de la evolución de la composición del alumnado en los últimos años parece corroborar esta primera afirmación. El siguiente cuadro indica que desde el curso 97/98 se constataba una tendencia creciente a la feminización del alumnado de la Escuela, esta tendencia parece que tiende a atenuarse a partir del curso 2001/02.

| Evolución del alumnado por años académicos, según sexo (todos los cursos) | | | |
|---|---------|---------|-----------------|
| Curso académico | Mujeres | Hombres | Total absolutos |
| 1997/98 | 57% | 43% | -- |
| 1998/99 | 67% | 33% | 2.095 |
| 1999/00 | 65% | 35% | 1.839 |
| 2000/01 | 70% | 30% | 1.800 |
| 2001/02 | 63% | 37% | 1.125 |

Fuente: E.U.RR.LL. Elaboración propia



Los datos de evolución muestran también una disminución en el número de alumnado total año a año. Si en el curso 1998/99 eran un total de 2.095 personas, en el curso 2001/02 se reduce el número total a 1.125 personas. Es decir, desde el año 1998 hasta el año 2002 la disminución global del alumnado ha sido del 46,3% (sobre el año base 1998). ¿Cómo afecta esta disminución global del alumnado a cada uno de los sexos?.

| Disminución del alumnado por año académico, según sexo | | | | | | |
|---|----------------|-----------------------|----------------|-----------------------|--------------|-----------------------|
| Curso académico | Mujeres | Dif. Por curso | Hombres | Dif. Por curso | Total | Dif. Por curso |
| Curso 1998/99 | 1396 | 100% | 699 | 100% | 2095 | 100% |
| Curso 1999/00 | 1202 | -13,9% | 637 | -8,9% | 1839 | -12,2% |
| Curso 2000/01 | 1260 | 4,8% | 540 | -15,2% | 1800 | -2,1% |
| Curso 2001/02 | 713 | -43% | 412 | -23,7% | 1125 | -37,5% |
| | -683 | | -287 | | -970 | |
| Disminución global 1998 - 2002 | -48,9 | | -41,1 | | -46,3 | |

Fuente: E.U.RR.LL. Elaboración propia

La disminución es más acusada entre las alumnas (48,9%) que entre los alumnos (41,1%), con una diferencia global entre sexos de 8 puntos porcentuales. Aparentemente, este dato viene a confirmar la tendencia ya mencionada hacia un mayor equilibrio en la composición por sexo del alumnado. Sin embargo, esta diferencia no es suficientemente significativa, si se tiene en cuenta que en cada año académico se considera al alumnado de los tres cursos de la Diplomatura.

El dato más aclaratorio es el que se refiere a la evolución por sexo de las matriculaciones en primer curso en los tres últimos años académicos. Como era de esperar y en coherencia con el resto de los datos presentados, las matriculaciones en primer curso descienden para ambos sexos en los años considerados. Pero el descenso es mucho más acusado entre los hombres que entre las mujeres. Así, la proporción de mujeres tiende a aumentar y a disminuir la de los hombres.

| Alumnado matriculado en el primer curso de la diplomatura de Relaciones Laborales por cursos académicos y sexo | | | | | | |
|---|----------------|----------|----------------|----------|--------------|----------|
| Curso académico | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Curso 2000/01 | 123 | 57,5 | 91 | 42,5 | 214 | 100 |
| Curso 2001/02 | 112 | 58,3 | 80 | 41,7 | 192 | 100 |
| Curso 2002/03(*) | 91 | 66,9 | 45 | 33,1 | 136 | 100 |
| Disminución en el período 2000/03 | | - 26% | | - 50% | | -36% |

(*) Los datos de este curso son aproximados. Puede haber movimientos de altas y bajas a última hora

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia.

Por tanto, y a la vista de los datos analizados, se puede considerar que, más que constatarse una tendencia al mayor equilibrio entre alumnas y alumnos, se dan oscilaciones coyunturales en los porcentajes año a año que no significan un cambio de tendencia en el proceso de feminización de la Escuela, sino una estabilización de las diferencias. Es decir, la feminización de la Diplomatura es un hecho que, a pesar de las oscilaciones anuales, se va a mantener en el tiempo.

Así las cosas, ¿Qué razones pueden explicar esta muy significativa mayor afluencia de mujeres a la Diplomatura? Apuntamos las siguientes:

- La tradicional asignación de estudios humanísticos para las mujeres y estudios técnicos para los hombres.
- Búsqueda de un equilibrio entre estudios humanísticos y expectativas laborales
- Se da una asociación de la Diplomatura en Relaciones Laborales con estudios de tipo administrativo o Secretariado de Dirección.
- Existe un mayor abanico formativo y expectativas de empleo de mayor calidad para los hombres una vez que terminan la Enseñanza Obligatoria (estudios técnicos de FP y el sector de la construcción)
- Las mujeres consideran que una Diplomatura les permitirá “huir” de la profesión de secretaria y conseguir empleos de mayor cualificación y calidad, a diferencia de las ramas de FP Administrativo.

4.2.3 Asignaturas optativas y de libre elección. Curso de postgrado

Para elaborar este apartado se han tomado los datos correspondientes a los dos últimos cursos académicos de forma conjunta, en lo que tiene que ver con las asignaturas optativas y con las de libre elección ofertadas por la Escuela.

Con respecto a las asignaturas optativas, las mujeres participan en mayor medida en Haciendas Forales, Gestión de planes de pensiones desde la dirección de RR.HH., Análisis del conflicto social y Acceso, formas de contratación y condiciones de trabajo en la función pública.

| Elección de asignaturas optativas según sexo, cursos 2000/01 y 2001/02 | | | | | |
|--|------------|-------------|------------|-------------|---------------|
| Asignaturas Optativas | Mujeres | | Hombres | | Total c.a. |
| | c.a. | % | c.a. | % | |
| Acceso, formas de contratación y condiciones de trabajo en ... | 77 | 66,4 | 39 | 33,6 | 116 |
| Análisis del conflicto social | 128 | 67,0 | 63 | 33,0 | 191 |
| Economía de la Unión Europea | 68 | 60,7 | 44 | 39,3 | 112 |
| Economía del trabajo | 70 | 65,4 | 37 | 34,6 | 107 |
| Euskera Técnico I y II | 54 | 64,3 | 30 | 35,7 | 84 |
| Historia contemporánea de España y del País Vasco | 59 | 55,7 | 47 | 44,3 | 106 |
| La gestión de los planes de pensiones desde la dirección de los RR.HH. | 65 | 69,9 | 28 | 30,1 | 93 |
| Sociología de las organizaciones | 60 | 59,4 | 41 | 40,6 | 101 |
| Análisis de estados financieros | 31 | 63,3 | 18 | 36,7 | 49 |
| Haciendas Forales | 24 | 77,4 | 7 | 22,6 | 31 |
| Técnico en prevención de riesgos laborales | 83 | 62,9 | 49 | 37,1 | 132 |
| TOTAL | 719 | 64,1 | 403 | 35,9 | 1122 |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

Por su parte, los alumnos optan en mayor medida que las alumnas por Historia contemporánea de España y el País Vasco, Sociología de las organizaciones, Economía de la Unión Europea y Técnico en prevención de riesgos laborales.

El siguiente cuadro presenta los datos de participación por sexo en las asignaturas de libre elección ofertadas por la Escuela.

En el caso de este tipo de asignaturas, las alumnas optan en mayor medida por Derecho internacional del trabajo, Gestión de nóminas por ordenador, Responsabilidad penal y civil de accidentes de trabajo y El impuesto de la renta sobre las personas físicas.

| Participación por sexo en las asignaturas de libre elección ofertadas por la E.U.RR.LL. | | | | | |
|---|------------|-------------|------------|-------------|------------|
| Cursos 2000/01 y 2001/02 | | | | | |
| Asignaturas de Libre Elección | Mujeres | | Hombres | | Total |
| | c.a. | % | c.a. | % | |
| Derecho Internacional del Trabajo | 30 | 83,3 | 6 | 16,7 | 36 |
| Responsabilidad penal y civil de accidentes de trabajo | 58 | 77,3 | 17 | 22,7 | 75 |
| Formación en prevención de riesgos laborales | 75 | 75,0 | 25 | 25,0 | 100 |
| La reducción del tiempo de trabajo en Europa | 14 | 60,9 | 9 | 39,1 | 23 |
| Gestión de nóminas por ordenador | 63 | 79,7 | 16 | 20,3 | 79 |
| Resolución extrajudicial de conflictos laborales | 26 | 66,7 | 13 | 33,3 | 39 |
| El impuesto sobre la renta de las personas físicas | 40 | 76,9 | 12 | 23,1 | 52 |
| Entidades de previsión social y voluntarias | 40 | 75,5 | 13 | 24,5 | 53 |
| TOTAL | 346 | 75,7 | 111 | 24,3 | 457 |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

Los alumnos participan en mayor medida que sus compañeras en La reducción del tiempo de trabajo en Europa, Resolución extrajudicial de conflictos laborales y Formación en prevención de riesgos laborales.

Resumiendo las tendencias generales que muestran las elecciones en ambos tipos de asignaturas, se puede decir que las alumnas tienden a elegir asignaturas que entroncan directamente con los estudios que cursan.

En términos generales, los alumnos optan en mayor medida por asignaturas que implican un conocimiento más general, y por aquellas que están relacionadas con el ámbito de Salud Laboral.

Esta tendencia por parte de los alumnos a optar en mayor medida por asignaturas relacionadas con la prevención de riesgos laborales se confirma al analizar la participación por sexo del alumnado en el curso de postgrado “Especialista universitario en prevención de riesgos laborales” durante los dos últimos cursos académicos.

| Alumnado matriculado en el curso de postgrado “Especialista Universitario en prevención de riesgos laborales” | | | | | | |
|---|---------|------|---------|------|-------|-----|
| Curso | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Curso 2000/01 | 25 | 52,1 | 23 | 47,9 | 48 | 100 |
| Curso 2001/02 | 26 | 46,4 | 30 | 53,6 | 56 | 100 |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

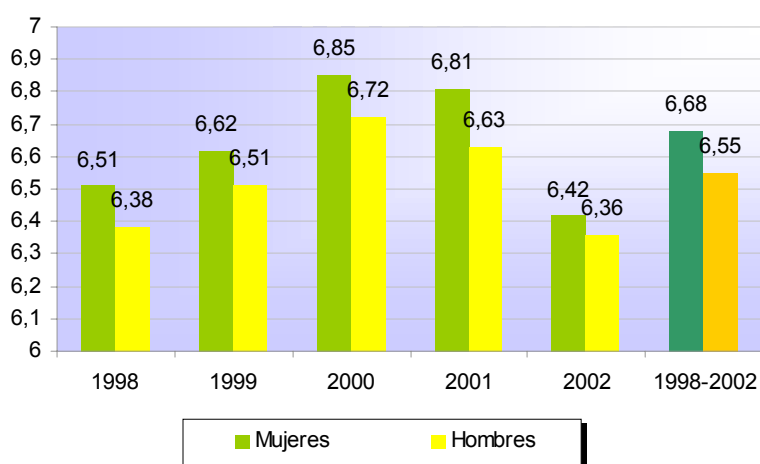
Si se tiene en cuenta la proporción de alumnas y alumnos en la Escuela durante los cursos 2000/2001 y 2001/2002, hay que señalar que los alumnos optan en mucha mayor medida que sus compañeras por este curso de postgrado.

4.2.4. El rendimiento académico por sexo

Con el fin de medir las posibles diferencias en el rendimiento académico entre alumnas y alumnos se han utilizado dos indicadores. Por una parte, la nota promedio al finalizar los estudios (tercer curso) y, por otra, las notas promedio agrupadas por intervalos de puntuación.

El hecho de que sólo haya sido posible emplear las notas promedio obtenidas al finalizar el tercer curso de la Diplomatura para comparar las diferencias de rendimientos académicos, hace que se pierda información relativa a aquellas personas que abandonan los estudios y, por lo tanto, no llegan al final del tercer curso.

NOTAS PROMEDIO POR CURSO ACADÉMICO, SEGÚN SEXO

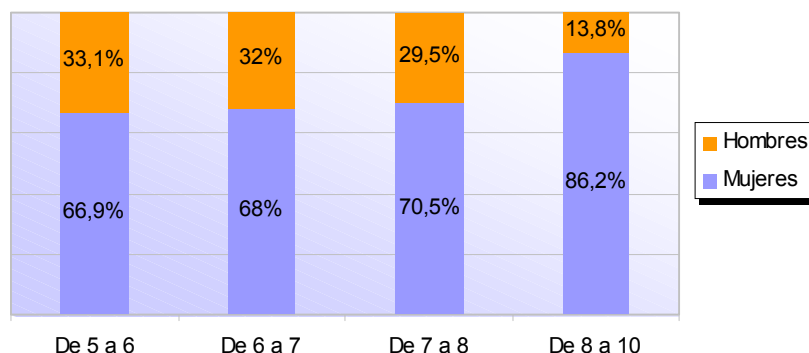


El primer indicador, los promedios de notas por sexo y año de licenciatura, deja de manifiesto una constante: las mujeres tienen un rendimiento académico ligeramente superior que los hombres. Estas diferencias oscilan entre 0,06 para el año 2002 y 0,18

en el 2001. Teniendo en cuenta todo el período, las diferencias entre notas promedio de hombres y mujeres son de 0,13 puntos sobre diez. Se trata de diferencias pequeñas pero que se presentan como una constante. En este sentido, el comportamiento de la variable de rendimiento académico por sexo en la Escuela de RR.LL. es similar al de la mayoría del resto de las titulaciones universitarias¹⁰.

El análisis del segundo indicador, los promedios de notas por intervalos para el período 1998-2002, muestra cómo la presencia de mujeres es mayor a medida que el intervalo de nota promedio va en aumento, al tiempo que decrece el porcentaje de alumnos. Y ello sin perder de vista el mayor número de mujeres en los estudios de RR.LL durante todo el período considerado.

DIFERENCIAS DE NOTAS PROMEDIO POR INTERVALOS, SEGÚN SEXO



Ha de destacarse como “notable” el hecho de que en el intervalo de 8 a 10 de nota promedio los hombres solamente supongan un 13,4% del total, frente al 86,2% de mujeres.

La lectura transversal de los datos (observando cómo se reparten ambos sexos a lo largo de los diferentes intervalos) también muestra esta diferencia en las calificaciones favorable a las mujeres. Ellas presentan mayores porcentajes que los hombres en los intervalos de notas más altas, y menor porcentaje que estos en los de notas más bajas.

| Diferencias de notas promedio por sexo | | | | |
|--|-------|-------|--------|-------|
| 5 a 6 | 6 a 7 | 7 a 8 | 8 a 10 | TOTAL |

¹⁰ CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU – EGAILAN, S.A. “Encuesta de incorporación a la vida activa de los/las universitarios/as. Promoción de 1998 UPV/EHU”, 2002.

| | | | | | |
|---------|------|------|------|-----|-----|
| Mujeres | 15,8 | 55,6 | 23,2 | 5,4 | 100 |
| Hombres | 17,6 | 58,8 | 21,8 | 1,9 | 100 |

Fuente: E.U.RR.LL. Elaboración propia

Tal y como se señala en otros apartados, la percepción de una situación de desventaja frente al mercado laboral hace que las alumnas experimenten, en mayor medida que los alumnos, las necesidades de formarse más y mejor. Esta mayor presión por formarse puede explicar, al menos en parte, las diferencias en el rendimiento académico.

4.3 LA MOTIVACIÓN PARA REALIZAR LOS ESTUDIOS DE RELACIONES LABORALES

En primer lugar, hay que destacar un dato. La llamada Tasa Vocacional es para el alumnado de Relaciones Laborales del 73%. Es decir, 7 de cada 10 personas eligieron la Diplomatura en primera opción¹¹.

Sin embargo, resulta complicado adentrarse en el terreno de las motivaciones últimas que han llevado a los y las estudiantes de Relaciones Laborales a elegir esta Diplomatura, y más aún pretender medir el interés que estos estudios generan por sí mismos en las personas que optan por realizarlos.

Partiendo de esta base, sin embargo, es posible hilar más fino e intentar medir o, por lo menos, comparar los diferentes grados y maneras en las que estos estudios pueden llegar a interesar a las personas que, por una u otra razón, se encuentran desarrollándolos.

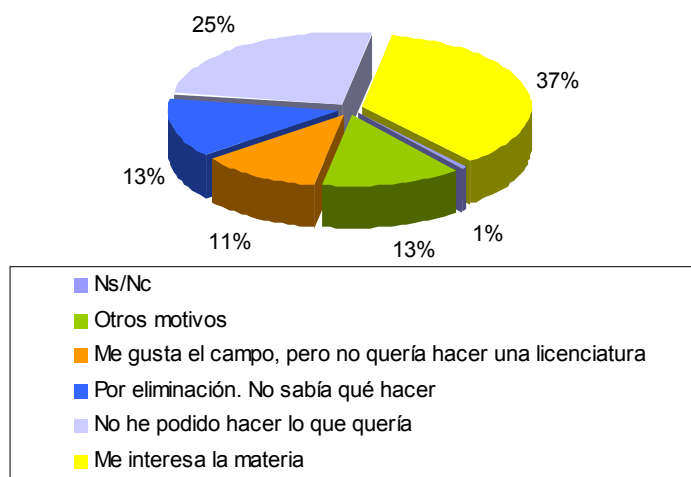
En términos generales, y reconociendo de partida lo problemático del concepto de “vocación”, no cabe definir los estudios de Relaciones Laborales como claramente vocacionales. Frente a otros estudios universitarios como, por ejemplo, los de Bellas Artes, en los que la gran mayoría de las personas que los cursan muestran una clara e inequívoca inclinación personal hacia el contenido de los estudios, a Relaciones Laborales, como a muchas otras carreras, puede llegarse desde planteamientos y razonamientos muy diferentes.

Así, mientras las personas que estudian Bellas Artes lo hacen en una inmensa mayoría (90,3%) por el interés en la materia y en desarrollar la

¹¹ CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EUH – EGAILAN, S.A. “Encuesta de incorporación a la vida activa de los/las universitarios/as. Promoción de 1998 UPV/EHU, año 2002.

vida profesional dentro de este campo¹² en el caso de las Relaciones Laborales algo menos de la mitad de las personas que han optado por estos estudios lo han hecho por el interés en la materia. Algunas lo han hecho por el interés en el campo en general (11%) y otras por el interés en la Diplomatura (37%).

MOTIVOS ALUDIDOS PARA LA REALIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE RR.LL.



En definitiva, lo que estos datos dejan en evidencia es:

- ❑ El relativamente alto porcentaje de personas que no señalan algún tipo de interés como principal motivo para realizar los estudios de RR.LL. (45% resultante de sumar la *eliminación*, el *no poder hacer lo que realmente se deseaba* y *otros motivos* como la inercia, etc.).
- ❑ El relativamente bajo porcentaje de personas que señalan el interés en la materia como principal motivo (48%, es decir, “*Me gusta el campo pero no quería hacer una licenciatura*” y “*Me interesa la materia*”).

Cierto interés y cierto desinterés conviven, así, casi a partes iguales entre los y las estudiantes de Relaciones Laborales. Sin duda alguna, se trata de un escenario no extraño dentro de los estudios universitarios y, sobre todo, dentro

¹² “*Personas Licenciadas en Bellas Artes: situación laboral y expectativas*”, ADOS CONSULTING IKERTALDEA, S.L. 2000.

de las carreras consideradas como de Humanidades. En el caso de los estudios de RR.LL., esto puede venir explicado por varios motivos:

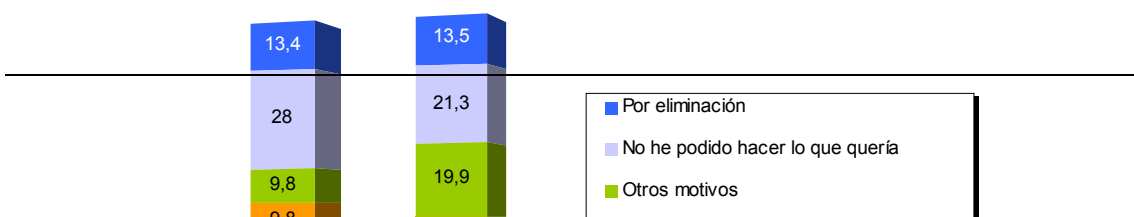
- ❑ Consideración de las RR.LL. como “puente” hacia otros estudios (Derecho, Empresariales, Económicas, etc.).
- ❑ Carácter de diplomatura.
- ❑ Consideración de las RR.LL. como una “segunda oportunidad”.

Así las cosas para la totalidad del alumnado encuestado, interesa conocer si existen distintos posicionamientos entre alumnas y alumnos al realizar la elección de estos estudios. Analizando la incidencia de la variable sexo en la elección de los estudios de Relaciones Laborales, se observan algunas diferencias a destacar.

| Motivos aludidos para la realización de los estudios de RR.LL., según sexo | | | |
|--|------------|------------|------------|
| Razones aludidas | Mujeres | Hombres | TOTAL |
| Me interesa la materia | 39 | 31,2 | 36 |
| Me gusta el campo pero no quería hacer una licenciatura | 9,8 | 14,2 | 11,3 |
| No he podido hacer lo que quería | 28 | 21,3 | 25,4 |
| Por eliminación. No sabía qué hacer | 13,4 | 13,5 | 13,4 |
| Otros motivos | 9,8 | 19,9 | 13,4 |
| TOTALES | 100 | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

Como muestra el cuadro, el motivo que más se menciona para realizar los estudios de Relaciones Laborales es el interés por la materia (“me interesa la materia” y “me gusta el campo pero no quería hacer una licenciatura”), interés que es compartido de forma similar por ambos sexos (48,8% para las mujeres y 45,4% para los hombres). La diferencia estriba en que los alumnos muestran mayor premura que las alumnas para terminar los estudios y entrar en el mercado laboral.



Las alumnas manifiestan en mayor medida que sus compañeros que eligieron estos estudios porque no pudieron cursar los que querían, mientras que los alumnos aluden en mayor medida que sus compañeras a otros motivos, entre los que destacan la promoción profesional y la necesidad de realizar cualquier tipo de estudio universitario. Finalmente, no existe ninguna relación entre los motivos aludidos para realizar los estudios y el horario académico ni, lógicamente, el curso.

4.4. EL ALUMNADO ANTE EL MERCADO DE TRABAJO

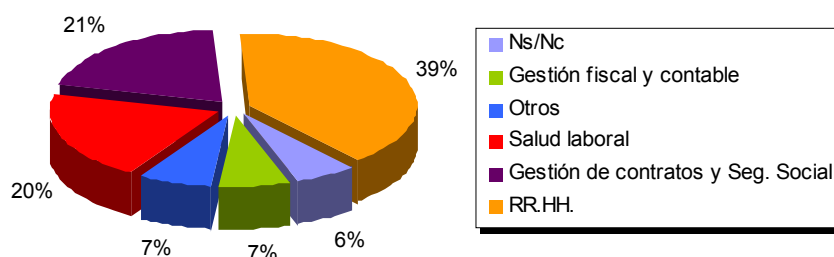
El análisis de la situación del alumnado ante el mercado de trabajo desde la perspectiva de género se ha realizado teniendo en cuenta tres dimensiones: la de las expectativas creadas frente a la más o menos inminente incorporación al mercado laboral, la percepción de las dificultades de acceso y el comportamiento del mercado de trabajo ante quienes se diplomaron en Relaciones Laborales.

Además de considerar la variable sexo, se ha considerado oportuno enriquecer el análisis empleando otras variables de cabecera que permitan explicar con mayor precisión las diferencias de motivación o de expectativas. Estas variables son el curso y el horario académico (mañana o tarde).

4.4.1. Las expectativas laborales

La mayoría de las personas que están cursando Relaciones Laborales desea encontrar un trabajo relacionado con los estudios, preferentemente en los ámbitos de los Recursos Humanos, Gestión de contratos y S.S. y Salud Laboral, en ese orden de prioridades.

ÁMBITO EN EL QUE SE DESEA TRABAJAR



Un análisis más detallado de las preferencias revela que no existe relación significativa en términos estadísticos entre las preferencias y el sexo, o entre las preferencias y el horario o el curso. Si acaso, una ligera mayor inclinación de los alumnos hacia el área de Recursos Humanos y de las alumnas hacia la gestión de contratos y de S.S.

| Ámbito en el que desea trabajar, según sexo | | | |
|---|------------|------------|------------|
| Ámbito preferido | Mujeres | Hombres | TOTAL |
| RR.HH. | 37,4 | 43,6 | 39,6 |
| Gestión de contratos y Seg. Social | 23,9 | 14,3 | 20,5 |
| Salud laboral | 20,6 | 19,5 | 20,2 |
| Gestión fiscal y contable | 7,1 | 6,8 | 7,0 |
| Otros | 6,3 | 8,3 | 7,0 |
| Ns/Nc | 4,6 | 7,5 | 5,7 |
| TOTALES | 100 | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

En cuanto al tipo de entidad, existe una clara opción mayoritaria por el sector privado (asesorías y empresas en general), ya que cinco de cada diez personas la señalan como la opción ideal. La Administración

constituye la segunda preferencia (dos de cada diez), seguida por los sindicatos y, finalmente la enseñanza. Otro tipo de entidades como las ETT o las ONG únicamente son preferentes para un porcentaje muy marginal del colectivo de estudiantes de RR.LL. Estas se encuentran en la categoría general de Otros. No se observan diferencias destacables por sexo, excepto una ligera mayor inclinación de los alumnos por el trabajo en la enseñanza.

| Tipo de entidad en la que desea trabajar, según sexo | | | |
|---|----------------|----------------|--------------|
| Tipo de entidad preferida | Mujeres | Hombres | TOTAL |
| Asesorías y empresas | 56,7 | 54,5 | 55,9 |
| Sindicatos | 14,7 | 15,7 | 15,1 |
| Organismos públicos | 22,1 | 19,8 | 21,3 |
| Enseñanza | 2,8 | 7,4 | 4,4 |
| Otras | 3,7 | 2,5 | 3,3 |
| TOTALES | 100 | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

La preferencia por una u otra actividad laboral, en términos hipotéticos e ideales, ha de ser contrastada con las esperanzas reales de que esta preferencia se corresponda finalmente con el destino laboral.

Planteada esta cuestión, se observan varias tendencias. El dato más relevante es el altísimo porcentaje de no respuestas en ambos sexos, más alto entre las mujeres que entre los hombres. Casi 7 de cada 10 mujeres y 6 de cada 10 hombres no tienen claro cuál puede ser su destino laboral inmediato.

Parece que es potente la expresión del deseo, pero que tanto hombres como mujeres no se atreven a realizar una previsión sobre su futuro profesional y permanecen expectantes ante lo que el mercado les ofrezca.

En todo caso, se detectan mayores posibilidades de colocación en el ámbito de los Recursos Humanos, algo más los hombres que las mujeres, seguido de la Gestión de Contratos y S.S. y gestión Fiscal y Contable .

| Actividad en la que se cree que se va a trabajar, según sexo | | | |
|---|----------------|----------------|--------------|
| ¿Qué actividad crees que vas a realizar? | Mujeres | Hombres | TOTAL |
| RR.HH. | 7,7 | 13,5 | 9,8 |
| Gestión de contratos y S.S. Gestión fiscal y contable | 6,5 | 7,8 | 6,9 |
| Salud laboral | 4 | 4,3 | 4,1 |
| Trabajo administrativo | 4,8 | 1,4 | 3,6 |
| Otras actividades | 3,2 | 8,5 | 5,1 |
| Asesoría | 6,5 | 7,1 | 6,7 |
| Ns/Nc | 67,3 | 57,4 | 63,8 |
| TOTALES | 100 | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

Por otro lado, se aprecia una mayor tendencia de las mujeres a señalar las tareas administrativas como posible salida laboral.

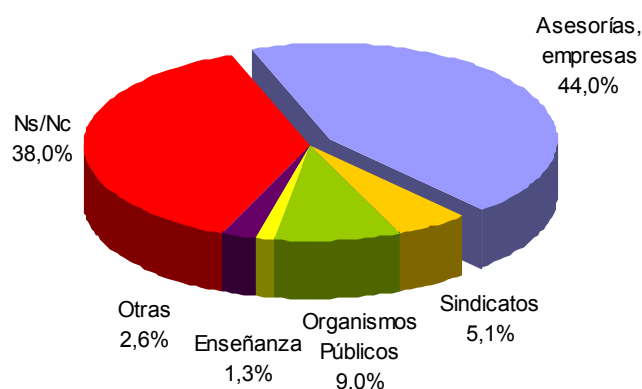
A pesar de que el trabajo administrativo no es considerado como una salida laboral relacionada con los estudios de RR.LL., éste es señalado por las mujeres como una posibilidad de encaje en el mercado de trabajo. De este modo, se da una contradicción entre su aparente convencimiento de que las labores administrativas son propias de otras ramas formativas (como, por ejemplo, el Secretariado de Dirección) y la constante alusión, impensable si se hiciera la misma pregunta en otras diplomaturas o licenciaturas, a las labores administrativas como posibilidad laboral inmediata.

Esto se da por la “persistencia” del mercado de trabajo en asimilar los conocimientos y habilidades desarrolladas en estudios como RR.LL. con las propias de un perfil administrativo. De este hecho se deriva que la posibilidad de encontrar trabajo como administrativo se presente como relativamente factible, e incluso como puerta de acceso, sobre todo en el caso de las mujeres, a puestos de trabajo más acordes con la formación recibida.

En cuanto a la entidad en la que se cree que se va a encontrar trabajo, el dato más relevante vuelve a ser el alto porcentaje de no respuestas, que tiene las mismas características que en la pregunta anterior.

La empresa privada continúa siendo la opción mayoritaria, más para los hombres que para las mujeres, seguida del trabajo en organismos públicos, esta vez más para las mujeres que para los hombres.

ENTIDAD EN LA QUE SE CREE QUE SE VA A TRABAJAR



| Entidad en la que se cree que se va a trabajar, según sexo | | | |
|--|------------|------------|-------------|
| ¿En qué tipo de entidad crees que vas a trabajar? | Mujeres | Hombres | TOTAL |
| Asesorías y empresas | 40,3 | 50,4 | 44,0 |
| Sindicatos | 5,6 | 4,3 | 5,1 |
| Organismos públicos | 10,9 | 5,7 | 9,0 |
| Enseñanza | 0,8 | 2,1 | 1,3 |
| Otras | 2,0 | 3,5 | 2,6 |
| Ns/Nc | 40,3 | 34,0 | 38,0 |
| TOTALES | 100 | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

De esta forma, la cuestión más relevante que arroja la comparación entre las preferencias en términos ideales y las esperanzas reales de que estas preferencias se correspondan finalmente con el destino laboral es la ya mencionada posición de mantenerse expectantes ante lo que el mercado les ofrezca. Y este “estar expectantes” es diferente para hombres y mujeres.

Ellas tienen las mismas aspiraciones profesionales que sus compañeros. Piensan que no están realizando una carrera de tres años para terminar de administrativas o secretarias, pero son conscientes de que no se valorará su título de la misma manera y que el mercado asimila su titulación a tareas administrativas, que seguirán siendo desempeñadas mayoritariamente por mujeres. Se reafirman en su intención de trabajar en empresas,

preferentemente en el área de Recursos Humanos, y desean que se valoren los estudios que han cursado. Así lo cuentan ellas:

“Yo creo que se piensan que los trabajos relacionados con Relaciones Laborales para una mujer es eso, trabajar de secretaria (...) No te valoran lo que te tendrían que valorar por tener una formación universitaria (...) claro, nosotras queremos más. Queremos igual que ellos por lo menos”. (Alumna)

“Al cabo de un año poder encontrar un trabajo relacionado con esto, poder irte de casa y tener tu independencia: eso es lo que todos buscamos. Y un trabajo relacionado con esto, en Recursos Humanos en una empresa.” (Alumna).

Ellos se sitúan en mayor medida que sus compañeras como “jefes” o contratadores potenciales. Sus expresiones en este sentido suelen ser “si tengo que contratar a una mujer”, “si yo soy empresario” o “voy a ser jefe”.

Como se muestra en el siguiente apartado, ambos sexos consideran que será difícil conseguir un trabajo en primera instancia relacionado con sus aspiraciones. Pero las estrategias son diferentes. Ellas para buscar empleo se basan en aceptar “lo que salga” (cuidado de niños, dependientas, cajeras, teleoperadoras, etc) y seguir estudiando. Ellos se plantean entrar en una empresa en cualquier categoría para luego subir de nivel mediante promociones internas o mediante cambio de empresa. Veamos cómo lo expresan:

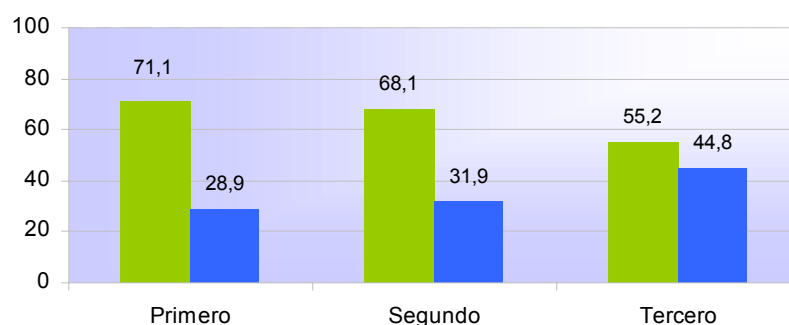
“Es que cuándo acabéis la carrera ... te dicen mucho ¿no? Se busca diplomado en Relaciones Laborales con un curso de un año de Recursos Humanos, Prevención de Riesgos, euskera, no se qué ... Ya no es salir y decir me voy a colocar. Entonces tiro de lo que me salga y compagino, pues un idioma, o informática o algo, con un trabajillo cuidando niños, un telepizza o algo ...”. (Alumna).

Si no has trabajado nunca nadie te va a coger. Yo es lo que veo. Yo veo que si entras en una empresa a trabajar, yo qué se, de peón o de lo que sea, pues llega un día en el que sale una plaza en esa misma empresa y puedes subir. Y luego, una vez que estás trabajando, es cuando te salen alrededor más trabajos de otras empresas ... “ (Alumno)

4.4.2. La Percepción de las dificultades de acceso al empleo

El 62,2% de las mujeres y el 61,4% de los hombres creen que encontrarán trabajo en el plazo de un año después de terminar sus estudios. Si bien la variable sexo no muestra diferencias significativas en las respuestas, la variable curso sí es relevante.

RELACIÓN ENTRE LAS ESPERANZAS DE ENCONTRAR TRABAJO Y EL CURSO



Seis a la expectativa de encontrar trabajo en un plazo de un año. No obstante, a medida que se avanza en los estudios las expectativas van decreciendo paulatinamente. En el primer año se experimenta un relativo optimismo bastante generalizado, ya que son siete de cada diez quienes creen que encontrarán trabajo en el plazo de un año tras finalizar la carrera, mientras que en el tercer curso sólo cinco de cada 10 mantienen dicha creencia.

Donde si se aprecian algunas diferencias es en las razones que llevan a unos y a otras a mostrarse optimistas frente al mercado de trabajo. El siguiente cuadro recoge la distribución de hombres y mujeres en torno a las diferentes razones aludidas a la hora de justificar el optimismo respecto a las posibilidades de encontrar trabajo en el plazo de un año.

| Relación entre los motivos para ser optimista y el sexo | | |
|---|---------|---------|
| Motivos para ser optimistas | Mujeres | Hombres |
| Esperanza poco contrastada | 43,2 | 30,2 |
| Estoy preparado/a | 3,4 | 11,6 |
| Porque son estudios que tienen salida profesional | 4,1 | 8,1 |

| | | |
|----------------|------------|------------|
| Otros motivos | 14,9 | 25,6 |
| Ns/Nc | 34,5 | 24,4 |
| TOTALES | 100 | 100 |

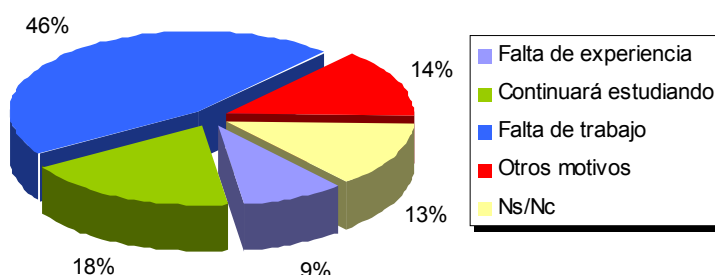
Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

Se observa que las mujeres muestran un mayor optimismo “infundado” ya que un 43,2% de estas no alude a ningún motivo en especial. Simplemente creen que encontrarán trabajo. Por otro lado, se apoyan menos que sus compañeros en la confianza en su buena preparación y en las salidas profesionales que les ofrecen sus estudios.

Para los hombres también su optimismo está basado en una esperanza poco contrastada, aunque en menor medida que las mujeres, pero ellos se apoyan más en la confianza en su buena formación y opinan en mayor medida que las mujeres que los estudios de Relaciones Laborales tienen buena salida profesional.

En general, destaca la idea de que se hace el esfuerzo de estudiar durante tres años para trabajar en algo relacionado con los estudios que, además, suponga una buena fuente de ingresos. Pero no deja de ser una aspiración que, como veremos, no es recogida por el mercado.

MOTIVOS ALUDIDOS POR QUIENES OPINAN QUE NO ENCONTRARÁN TRABAJO EN EL PLAZO DE UN AÑO



Las visiones más pesimistas en cuanto al acceso al mercado (en torno a un 38% de las personas entrevistadas dice que no encontrará trabajo en el plazo mencionado) aluden fundamentalmente a tres motivos: la falta de trabajo, es decir, la percepción del mercado de trabajo como saturado, sobre todo por la competencia con otras titulaciones de mayor nivel

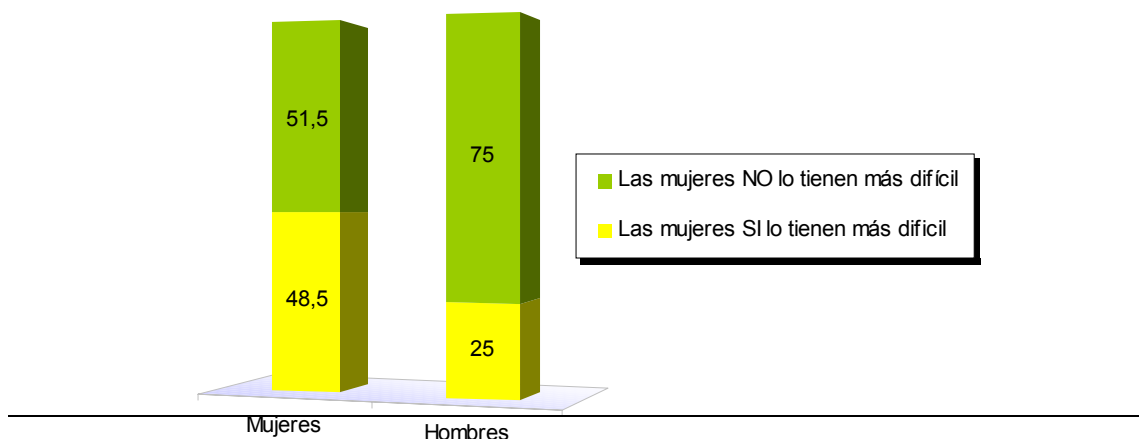
académico (46%), el aplazamiento del momento de la búsqueda de trabajo por motivos de estudios (18%) y la falta de la experiencia suficiente (9%).

| Motivos aludidos por quienes opinan que no encontrarán trabajo en el Plazo de un año tras acabar los estudios, según sexo | | | |
|---|------------|------------|------------|
| Motivos para ser pesimista | Mujeres | Hombres | TOTALES |
| Falta de experiencia | 8,9 | 9,3 | 9 |
| Voy a seguir estudiando | 21,1 | 13 | 18,1 |
| No hay trabajo | 45,6 | 46,3 | 45,8 |
| Otros motivos | 12,2 | 16,7 | 13,9 |
| Ns/Nc | 12,2 | 14,8 | 13,2 |
| TOTALES | 100 | 100 | 100 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

Al contrario de lo ocurrido con los argumentos que fundamentan las visiones más optimistas frente al mercado de trabajo, a la hora de justificar una visión más pesimista no se aprecian diferencias importantes entre sexos, excepto en una cuestión. Las mujeres indican en mayor proporción el motivo de la continuación de los estudios una vez terminada la Diplomatura. Este argumento aparece reiteradamente en los grupos de discusión y es coherente con la percepción bastante extendida en el colectivo femenino de que para acceder a determinados puestos de trabajo en condiciones de igualdad con los hombres han de formarse más y mejor que éstos.

RELACIÓN ENTRE LA PERCEPCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE LAS MUJERES Y EL SEXO



Hombres y mujeres no están del todo de acuerdo, sin embargo, a la hora de opinar sobre las dificultades a las ellas deberán hacer frente en el mercado de trabajo. La mitad de las mujeres opinan que ellas lo tienen más difícil a la hora de buscar trabajo, mientras que sólo una cuarta parte de los hombres comparte esta opinión. Sin embargo, sólo el 12% del alumnado entrevistado considera que los hombres tienen el mismo tipo de dificultades.

Las mujeres opinan desde su experiencia y la de su colectivo y, además de las ya señaladas, indican dificultades relacionadas con la maternidad, y vuelven a mencionar la necesidad de ampliar sus estudios para compensar este handicap.

“ Si ven un Currículum Vitae igual de una chica y de un chico, la chica igual va a tener hijos, y tal y cual, ya empiezan a meter cizaña. Pero si el C.V. de la chica está muchísimo mejor, tiene más estudios, más cosas, la empresa va a ser más positiva. Entonces, lo uno por lo otro. Por eso se tiene que esforzar muchísimo más. Hoy en día no tendría que ser así, ni muchísimo menos.” (Alumna)

Los hombres hacen abstracción de los datos de la realidad en mayor medida y argumentan desde su propia subjetividad y su posición de jóvenes estudiantes: aluden a las diferencias generacionales, ya que para ellos son los hombres de mayor edad los que discriminan a las mujeres, pero no las generaciones más jóvenes, que tienden a tratarlas como a iguales:

“Yo creo que eso (la discriminación) tiene que cambiar cuando la juventud de ahora llegue arriba. Hasta ahora hay que tener en cuenta que los jefes de una empresa van a tener 50, 60, 70 años. Están chapados más a la antigua. Yo creo que cuando entren los chavales de nuestra edad a puestos altos... Yo no tengo ningún problema en meter a una chica o a un chico. No miraría eso. (...) Yo hablo con chicos de mi edad y pienso que piensan lo mismo, que da exactamente igual”. (Alumno)

Se sitúan en el lugar de la parte contratante y elevan la postura que ellos mantendrían con respecto a la contratación de mujeres (“...yo no tendría ningún problema en

contratar a una mujer...”) a la categoría de realidad (“...por lo tanto, las mujeres no tienen por qué tener mayores dificultades que nosotros.”).

Señalan que sus compañeras están igual o mejor preparadas, que son mayoría y, por tanto, les tendrán que contratar. Por calidad y cantidad. Veamos el siguiente diálogo:

Alumna: “Es que encima hay un 70% de mujeres estudiando esto

Alumno: “Tienen que coger a mujeres, ¡Vamos, digo yo!”

Alumna: “Si es que si no no los hay. Tienen que coger a mujeres.

Alumno: “No las van a dejar en puestos administrativos, porque si las más preparadas son las mujeres ...”

Alumno: “Y luego aquí entras en clase y estás 20 tíos y ves a 60 tías en clase. ¿Van a entrar los 20 tíos a trabajar y las 60 en paro?. ¡No, no!. No creo. Si no queda más remedio al final tendrán que coger a las chicas”. (Alumno).

Alumna: “¡Si no queda más remedio!”.

Indican que las mujeres se aproximan al empleo con un cierto complejo de inferioridad que hace que rebajen sus expectativas (miedo a enfrentarse al trabajo, miedo al tipo de relaciones laborales que se establezcan, a la gestión de los conflictos, etc). Sin embargo, sus compañeras puntualizan que el miedo escénico al primer empleo es común al hombres y mujeres. La diferencia la sitúan en que es el mercado (el empresariado) el que decide que ellas “no van a poder con la responsabilidad” y las colocan como administrativas. Así lo expresan:

Alumno: “Yo creo que sí lo tienen más difícil, pero más por el miedo que tienen ellas a enfrentarse ... (...) Y creo que es más el miedo por entrar en puesto de trabajo y encontrarse a todo el mundo y las relaciones laborales que te puedas encontrar en ese puesto de trabajo y que se puedan enfrentar a ti. Y eso imposibilita crearos las expectativas de poder llegar a más”.

Alumna: “Cuando entras a trabajar tu vas a tener el mismo nivel que yo porque empezamos los dos a trabajar. Tengamos el mismo cargo, somos los dos jefes de dos empresas diferentes. Un hombre se va a enfrentar al mismo miedo y a la misma impotencia de cómo voy a llevar todo esto, así de primeras, que una mujer.”

Alumno: “Pero lo enfocan (las mujeres) de diferente manera”.

Alumna: “ No. Yo creo que te lo enfocan de diferente manera. Te hacen crearte una bola en la cabeza, que te vas a llevar todos los problemas a casa, y dices no, no, prefiero secretaria (...) Pero yo creo que para ser

secretaria hay muchos módulos, muy divertidos y muy majos de un año y medio, que luego tienes unas prácticas majísimas y luego te meten en una empresa. No tres años cargándote con todas las asignaturas y la chapa de tal y la chapa de cual. Que no, que no nos van a comer la tostada. Todos queremos lo mismo. Y ya está”.

Es decir, ellas cuentan en mayor medida con los datos de la realidad, mientras que ellos hacen abstracción del impacto del mercado sobre el empleo (o las aspiraciones) de las mujeres.

4.4.3. El comportamiento del mercado ante quienes se diplomaron en Relaciones Laborales¹¹

Tres años después de titularse el 84% de quienes se diplomaron en 1998 está trabajando, bien por cuenta ajena o por cuenta propia, actividad ésta última que es desarrollada en mayor medida por los hombres que por las mujeres.

| Situación actual (diciembre de 2001) de las personas tituladas en RR.LL. en 1998 | | | | | | | |
|---|---------------|------------|--------------|------------|--------------|------------|----------------------|
| Situación | Hombre | | Mujer | | Total | | Total UPV (%) |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % | |
| Trabajo remunerado cuenta ajena | 71 | 77 | 196 | 80 | 267 | 79 | 77 |
| Trabajo remunerado cuenta propia | 6 | 7 | 11 | 4 | 17 | 5 | 5 |
| En paro | 9 | 10 | 27 | 11 | 36 | 11 | 11 |
| Sigue estudiando | 6 | 7 | 9 | 4 | 15 | 4 | 5 |
| Becaria/o | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Total | 92 | 100 | 245 | 100 | 337 | 100 | 100 |
| Tasa de Actividad | | 93% | | 96% | | 95% | 95% |
| Tasas de Paro | | 10% | | 11% | | 11% | 11% |
| Tasa de Ocupación | | | | | | | |

Fuente: CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU-EGAILAN, S.A. "Encuesta de incorporación a la vida activa de los/as universitarios/as. Promoción 1998", 2002.

La tasa de paro se sitúa en el 11% para las mujeres y en el 10% para los hombres. La empleabilidad de esta titulación se coloca entre las mejores de la UPV, con tasas de ocupación y paro ligeramente más altas y más bajas, respectivamente.

¹¹ Capítulo elaborado a partir del estudio "Encuesta de incorporación a la vida activa de los y las universitarias de la promoción 1998 UPV/EHU", Consejo Social de la UPV/EHU – Egailan, 2002

| Situación actual (diciembre de 2001) de las personas tituladas en RR.LL. en 1998 | | | | | | |
|--|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Empleos actuales | Hombre | | Mujer | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Dirección de empresas y administraciones públicas | 2 | 3 | 4 | 2 | 6 | 2 |
| Técnicos/as y profesionales científicos e intelectuales | 18 | 24 | 44 | 21 | 62 | 22 |
| Técnicos/as y profesionales de apoyo | 11 | 15 | 14 | 7 | 25 | 9 |
| Empleos administrativos | 15 | 20 | 95 | 46 | 110 | 39 |
| Trabajo en servicios de restauración, personales | 12 | 16 | 42 | 20 | 54 | 19 |
| Protección y vendedores de comercio | | | | | | |
| Trabajos cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería | 4 | 5 | 1 | 0,5 | 5 | 2 |
| Operadores/as de instalaciones y maquinaria y montadores | 3 | 4 | 1 | 0,5 | 4 | 1 |
| Trabajos no cualificados | 9 | 12 | 7 | 3 | 16 | 6 |
| Total | 74 | 100 | 208 | 100 | 282 | 100 |

Fuente: CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU-EGAILAN, S.A. "Encuesta de incorporación a la vida activa de los/as universitarios/as. Promoción 1998", 2002.

Sin embargo, sólo el 33% de quienes se diplomaron en 1998 tiene una ocupación para la que se requieren estudios universitarios medios o superiores (empleos encajados), porcentaje que queda muy por debajo de la media obtenida para el conjunto de las Escuelas y Facultades de la UPV (71% de empleo encajado). Se trata de unos estudios con alta empleabilidad y un enorme nivel de subocupación.

La tasa de subocupación es mayor si cabe para las mujeres. Solo tres de cada diez trabajan en empleos correspondientes a las categorías profesionales de su nivel de estudios acabados. De hecho, el porcentaje de empleos más alto lo recoge la categoría de "empleos administrativos" (46%), mientras que el resto se ocupa preferentemente en trabajos de baja cualificación del sector servicios (servicios de restauración, personales y ventas en comercios).

| Empleo actuales (diciembre de 2001) de las personas diplomadas en RR.LL. ocupadas | | | | | | |
|---|----------------------|-------|-------|-----------|-------|-------|
| Empleos actuales | Relaciones Laborales | | | Total UPV | | |
| | Hombre | Mujer | Total | Hombre | Mujer | Total |
| Empleos encajados | 42% | 30% | 33% | 79% | 65% | 71% |
| Empleos no encajados (infraocupación) | 58% | 70% | 67% | 21% | 35% | 29% |

| | | | | | | |
|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |
|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|

Fuente: CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU-EGAILAN, S.A. "Encuesta de incorporación a la vida activa de los/as universitarios/as. Promoción 1998", 2002.

Aún siendo su tasa muy alta, los hombres presentan mejores cifras con respecto a la subocupación: el 42% disponen de un empleo encajado con su nivel de estudios. Los empleos no encajados sufren la misma trayectoria que en las mujeres, pero siguiendo el modelo de empleo masculino: menor dedicación al empleo administrativo (20%), menor ocupación en el sector servicios (16%) y, como contrapartida, el resto del empleo masculino se reparte entre el sector industrial y la construcción.

Como consecuencia de los altos niveles de subocupación, el 70% de quienes se diplomaron en RRLL en 1998 tenían en diciembre de 2001 un salario neto mensual de menos de 150.000 pesetas, porcentaje que desciende al 38% para el conjunto de la UPV/EHU. El análisis por sexo revela un desigual reparto de los ya bajos niveles de ingresos. El 80% de las mujeres tenían un salario neto mensual inferior a las 150.000 pesetas y sólo un 5% superaba las 200.000 pesetas mensuales. Sin embargo, sólo el 46% de los hombres recoge los intervalos más bajos de ingresos, mientras que el 16% ingresaba más de 200.000 pesetas netas al mes.

| Salario neto mensual (diciembre de 2001) de diplomados/as en RR.LL. de la promoción de 1998 (%) | | | | |
|--|-----------------------------|--------------|--------------|----------------------|
| Salario neto mensual | Relaciones Laborales | | | Total UPV/EHU |
| | Hombre | Mujer | Total | |
| Menos de 100.000 ptas. | 10 | 21 | 18 | 11 |
| Entre 100.000 y 149.000 ptas | 36 | 59 | 52 | 27 |
| Entre 150.000 y 200.000 ptas. | 38 | 15 | 22 | 31 |
| Entre 201.000 y 250.000 ptas | 11 | 3 | 5 | 20 |
| Entre 251.000 y 300.000 ptas. | 1 | 1 | 1 | 7 |
| Más de 300.000 ptas. | 4 | 1 | 2 | 4 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 |

Fuente: CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU-EGAILAN, S.A. "Encuesta de incorporación a la vida activa de los/as universitarios/as. Promoción 1998", 2002.

Se puede decir que las diferencias salariales entre mujeres y hombres se deben a las mayores tasas de subocupación de las mujeres, a la mejor remuneración que proporcionan los sectores industrial y de la construcción y,

probablemente, al efecto de la discriminación salarial hacia las mujeres en el mercado de trabajo.

Sólo hay un dato que favorece al conjunto de quienes se diplomaron en Relaciones Laborales y también a las mujeres (o mejor, a las mujeres y también al conjunto de diplomados): en 1998 el 51% del conjunto de diplomados tenían contrato indefinido, porcentaje que desciende al 45% para el total de la UPV/EHU. La proporción de contratos indefinidos es ligeramente superior entre las mujeres.

Esta situación es coherente con el comportamiento de los parámetros descritos hasta ahora. Como señala el informe de Egailan, S.A., el empresariado dispone de una persona diplomada a precio de auxiliar administrativo, situación ventajosa que desea mantener proporcionándole un contrato indefinido.

Para finalizar el nivel de satisfacción con el empleo de que se dispone es más bajo que la media de la UPV/EHU, y más bajo entre las mujeres que entre los hombres. Sin embargo, sorprende que el 81% de los hombres y el 75% de las mujeres que cursaron RR.LL. se muestren satisfechas o muy satisfechas con su puesto de trabajo.

| Autovaloración del trabajo actual (diciembre de 2001) de diplomadas/os en RR.LL. | | | | |
|--|----------------------|------------|------------|------------|
| Nivel de satisfacción | Relaciones Laborales | | | Total |
| | Hombre | Mujer | Total | UPV/EHU |
| Muy satisfactorio | 29 | 23 | 24 | 37 |
| Satisfactorio | 52 | 52 | 52 | 50 |
| Poco satisfactorio | 13 | 23 | 20 | 11 |
| Nada satisfactorio | 6 | 2 | 3 | 2 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 |

Fuente: CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU-EGAILAN, S.A. "Encuesta de incorporación a la vida activa de los/as universitarios/as. Promoción 1998", 2002.

Para explicar este dato conviene tener en cuenta otro parámetro que explica algunas de las diferencias constatadas. Se trata del status familiar. El que presentan las personas diplomadas en RR.LL. es sustancialmente inferior a la media de la UPV/EHU, y más bajo entre las mujeres que entre los hombres. Esta última cuestión es posible explicarla desde las menores posibilidades que hoy en día ofrece el mercado de trabajo a las mujeres.

Elas ven en los estudios universitarios una posibilidad real de mejorar sus condiciones de vida, mientras que los hombres pueden optar a una gama de estudios técnicos no universitarios, incluidos los oficios en la industria y la construcción, que les ofrecen buenas perspectivas profesionales.

| Status familiar de las personas diplomadas en 1998 en RR.LL. | | | | | | | |
|--|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------|
| Status familiar | Hombre | | Mujer | | Total | | Total UPV (%) |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % | |
| Bajo | 12 | 13 | 39 | 16 | 51 | 15 | 11 |
| Medio bajo | 19 | 21 | 85 | 35 | 104 | 31 | 28 |
| Medio | 26 | 28 | 54 | 22 | 80 | 24 | 28 |
| Medio alto | 25 | 27 | 55 | 22 | 80 | 24 | 23 |
| Alto | 10 | 11 | 12 | 5 | 22 | 7 | 10 |
| Total | 92 | 100 | 245 | 100 | 337 | 100 | 100 |

Fuente: CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU-EGAILAN, S.A. "Encuesta de incorporación a la vida activa de los/as universitarios/as. Promoción 1998", 2002.

El status familiar es relevante a la hora de explicar el nivel de satisfacción con el empleo. Se está satisfecho o satisfecha, más que por las condiciones del empleo, por el hecho mismo de haberlo encontrado. Las condiciones económicas de la familia suelen determinar la menor o mayor premura que se tenga para dejar de ser una carga económica y encontrar empleo, y la posibilidad de seguir realizando estudios de postgrado.

| Canal de acceso al empleo actual (diciembre de 2001) diplomadas/as en RR.LL. | | | | | | |
|--|--------|----|-------|----|-------|----|
| Canal de acceso | Hombre | | Mujer | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Familia | 8 | 11 | 16 | 8 | 24 | 9 |
| Amigos y conocidos | 24 | 32 | 63 | 31 | 87 | 31 |
| Autocandidaturas | 12 | 16 | 40 | 20 | 52 | 19 |
| Langai, Inem | 4 | 5 | 13 | 6 | 17 | 6 |
| Empresas Trabajo Temporal | 4 | 5 | 9 | 4 | 13 | 5 |
| Colegio profesional | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 |
| Oposición | 5 | 7 | 11 | 5 | 16 | 6 |
| Prensa | 9 | 12 | 32 | 16 | 41 | 15 |
| Universidad | 1 | 1 | 4 | 2 | 5 | 2 |
| Internet | 0 | 0 | 4 | 2 | 4 | 1 |
| Otros | 8 | 11 | 11 | 5 | 19 | 7 |

| | | | | | | |
|--------------|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Total | 76 | 100 | 204 | 100 | 280 | 100 |
|--------------|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|

Fuente: CONSEJO SOCIAL DE LA UPV/EHU-EGAILAN, S.A. "Encuesta de incorporación a la vida activa de los/as universitarios/as. Promoción 1998", 2002.

También el status familiar determinará en mayor o menor medida la ayuda que una persona puede esperar de su entorno para buscar empleo. Dado que el 40% de las personas que se diplomaron en 1998 encontraron empleo vía relaciones informales (familia, amigos y conocidos), la cantidad y cualidad de las relaciones sociales parece relevante. Y el capital relacional del que se dispone antes de la vida adulta depende en mucha medida del status familiar, que delimitará el círculo de relaciones accesibles. A mayor status familiar, mayores posibilidades de acceder a personas bien situadas en el mundo empresarial y mayores probabilidades de encontrar un empleo. A menor status familiar, mayor dependencia de las propias posibilidades y de los mecanismos formales de acceso al empleo, y acceso informal a empleos de menor nivel de ingresos. Por lo tanto, también menor capacidad para rechazar un empleo no ajustado a las expectativas.

Así las cosas, los estudios de Relaciones Laborales están feminizados, tanto por la proporción de mujeres que los cursan como por el tratamiento que da el mercado de trabajo a quienes se diplomaron, acercándolos al modelo de empleo femenino. En este contexto, las mujeres siguen siendo tratadas como lo femenino dentro de lo ya feminizado, soportando niveles más acusados de subocupación y precarización.

4.5 CONCILIACIÓN DE LA VIDA DOMÉSTICA Y ESTUDIANTIL

Los resultados de la encuesta al alumnado arrojan unas cifras de dedicación semanal a las tareas domésticas altas, con una diferencia de 2 horas entre mujeres y hombres.

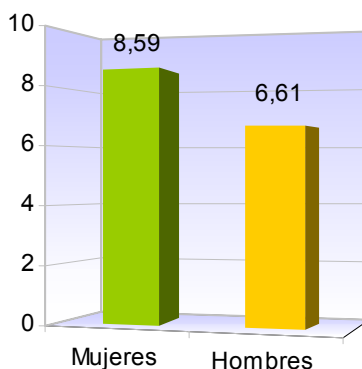
Las opiniones recogidas en los grupos de discusión indican que, en general, que estos datos están un poco "inflados", de modo que, el promedio de horas semanales que se dedican a las tareas domésticas es inferior tanto en el caso de las mujeres como de los hombres. Con lo que si están de acuerdo es con la diferencia en el tiempo de dedicación entre hombres y mujeres.

Consideran que el alumnado de la Escuela dedica poco tiempo al trabajo doméstico, sobre todo porque la inmensa mayoría viven en el hogar familiar y, puesto que están estudiando, en muchos casos no hay presión

por parte de sus progenitores para destinar tiempo a la realización de este tipo de trabajos.

Aunque el alumnado consultado considera que el tipo de tareas domésticas que desempeñan hombres y mujeres se van equiparando de generación en generación, reconocen que aún existen diferencias. Estas diferencias vienen determinadas, principalmente, por la influencia que ejercen las generaciones anteriores, madres-padres y abuelas-abuelos y su entorno social.

PROMEDIO DE HORAS SEMANALES DE DICADAS A TRABAJOS DOMÉSTICOS



Ellos reconocen que colaboran en menor medida, que hay tareas que no realizan, e indican como motivo que “no les dejan hacer”, refiriéndose sobre todo a su padres y abuelas. Se constatan importantes diferencias de dedicación entre hermanas y hermanos (ellas realizan tareas domésticas en mayor medida que sus hermanos). Pero quien menos colabora suele ser el padre. Sin embargo, existe un mayor nivel de colaboración cuando la madre trabaja fuera de casa.

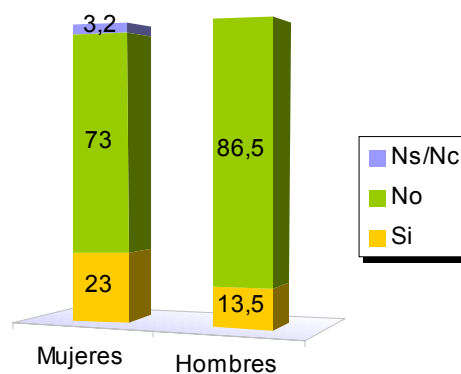
Se da una redefinición del trabajo doméstico en este colectivo, en referencia a lo que han visto realizar a sus madres: hay trabajos que no se considera necesario hacer, la frecuencia con la que se realizan es menor y también menor el tiempo que se les dedica.

Pero también se puede hablar de distintas aproximaciones en función del sexo, en la que los varones hacen una lectura interesada de lo que son tareas domésticas. Aunque la mayoría de ambos sexos acaba consensuando la idea de que las tareas domésticas se pueden entender como las más cotidianas, las que se hacen todos los días (planchar,

fregar, limpiar, hacer la compra, lavar, etc.) ellos tienden a incluir tareas como colgar un cuadro, cambiar una bombilla, arreglar un grifo o pasear al perro.

En cuanto a las dificultades existentes para conciliar el trabajo doméstico y la vida universitaria, tal y como muestra la siguiente gráfica la mayor parte del alumnado encuestado no se ha encontrado con este tipo de dificultades.

¿LOS TRABAJOS DOMÉSTICOS HAN DIFICULTADO EN ALGUNA OCASIÓN TU ACTIVIDAD UNIVERSITARIA?



Aún así, existe un porcentaje reducido de alumnos y alumnas que han visto dificultada su actividad académica por el desempeño de trabajos domésticos, esta situación afecta más a las alumnas. De nuevo se constata que ellas asumen un mayor volumen de trabajo en el hogar que sus compañeros.

4.6. OPINIÓN SOBRE LA EXISTENCIA DE DISCRIMINACIÓN EN LA ESCUELA Y LA CONVENIENCIA DE ELABORAR UN PLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

4.6.1. Existencia de discriminación en la Escuela

Otro de los objetivos del diagnóstico realizado ha sido recoger la opinión del alumnado acerca de la existencia de discriminación por razón de sexo en los distintos aspectos del

funcionamiento de la Escuela, así como en los Servicios y Actividades que desde ella se ofertan.

Para poder obtener este dato se pidió al conjunto del alumnado encuestado que mostrase su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones relativas a diferentes situaciones de discriminación, a través de una escala del 1 al 10, donde 1 es “nada de acuerdo” y 10 es “totalmente de acuerdo”. El conjunto de respuestas obtenidas ha sido ponderado al objeto de llegar a índices generales para cada órgano y servicio entre 0 (nada de acuerdo) y 1 (totalmente de acuerdo).

Los resultados obtenidos, una vez que se han elaborado los índices, son los siguientes:

| Existen situaciones de discriminación entre hombres y mujeres en... | | | |
|---|---------------------|---------------------|-------------------|
| | P. Media Mujeres | P. Media Hombres | P. Media Total |
| ...el acceso de los y las estudiantes a la carrera | 0,22 | 0,24 | 0,23 |
| ...la participación del alumnado en la oferta de actividades | 0,26 | 0,26 | 0,26 |
| ...la orientación laboral que se da al alumnado | 0,24 | 0,29 | 0,25 |
| ...las oportunidades laborales para el alumnado de la Escuela | 0,32 | 0,37 | 0,34 |
| ...la participación del alumnado en las prácticas en alternancia | 0,27 | 0,30 | 0,28 |
| ...la bolsa de trabajo | 0,28 | 0,30 | 0,29 |
| ...la participación en órganos de representación del alumnado | 0,25 | 0,25 | 0,25 |
| ...el Servicio de Orientación Universitaria (SOU) | 0,23 | 0,25 | 0,23 |
| ...el tipo de lenguaje que utiliza el profesorado en clase | 0,31 | 0,30 | 0,30 |
| ...los contenidos de programas y asignaturas | 0,25 | 0,26 | 0,25 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril 2002.

Tal y como muestra la tabla, las puntuaciones medias obtenidas para cada una de las afirmaciones son muy bajas, lo que indica un alto grado de desacuerdo respecto a la existencia de situaciones discriminatorias en función del sexo en la Escuela. Tampoco existen diferencias significativas en la opinión de mujeres y hombres, ya que como se puede observar las puntuaciones son muy similares para cada una de las afirmaciones.

Cabe destacar que la afirmación que ha obtenido una mayor puntuación media en ambos casos y, por tanto, un mayor grado de acuerdo, es la relativa a la existencia de discriminación en las oportunidades laborales del alumnado de la Escuela, cuestión en la que muestran los alumnos un mayor grado de acuerdo.

Aún así la puntuación no es lo suficientemente alta para poder afirmar que el alumnado percibe discriminación respecto a este tema.

Si bien no se perciben situaciones de discriminación en la escuela, el alumnado participante cree que esta discriminación se produce en otros ámbitos, sobre todo el laboral y el familiar. Y son conscientes, principalmente las mujeres, que cuando accedan al mercado laboral se van a encontrar con este tipo de situaciones discriminatorias.

4.6.2. Conveniencia del Plan

Conveniencia del Plan de Igualdad. Motivos

Al igual que en el apartado anterior, se pidió al conjunto del alumnado que puntuase en una escala del 1 al 10 la necesidad o conveniencia de implantar un Plan de Igualdad de Oportunidades en la Escuela, llegando a índices generales entre 0 y 1. El resultado obtenido lo expresa la gráfica que se presenta a continuación.

NECESIDAD DE UN PLAN DE IGUALDAD EN LA EOIPI, SEGÚN SEXO



Se observa que son las mujeres las que muestran un mayor acuerdo con la conveniencia de elaborar e implantar un Plan de Igualdad de Oportunidades en la Escuela, esta puntuación se eleva un punto por encima de la obtenida por los hombres que llegan justo a dar el “aprobado” a la elaboración de un plan de estas características. Aún así, el grado de acuerdo de las mujeres con la necesidad de llevar a cabo una acción de este tipo no puede llegar a considerarse alto.

Los motivos que se argumentan para justificar la necesidad de implantar un Plan de Igualdad, sobre todo por parte de las mujeres, se pueden clasificar en cinco tipos:

- Como medio de prevención de situaciones futuras de discriminación
- Como instrumento de concienciación de todos los colectivos que integran la vida universitaria
- Como acción que pueda servir de ejemplo, que cree precedente en otros ámbitos universitarios o extrauniversitarios
- Como complemento formativo y a su vez aplicable en su futura vida laboral
- Por la necesidad de equidad e igualdad entre sexos, necesaria en todos los ámbitos : educativos, laborales, sociales...

A la hora de argumentar los motivos, los hombres que consideran necesario un Plan de Igualdad matizan menos que las mujeres, tendiendo a generalizar en sus opiniones. Opinan que se trata de una situación que no les afecta directamente, es asunto de las mujeres porque son ellas las que están discriminadas.

Por otro lado, hay también quién opina que frente a la ausencia de discriminación en la Escuela en función del sexo, la implantación de un plan de estas características puede llegar a resultar discriminatoria por sí misma.

Sensibilización y formación en Igualdad de Oportunidades. Temas preferentes

En los resultados obtenidos a la pregunta sobre la necesidad de sensibilización y formación en igualdad de oportunidades para el alumnado, el primer dato que destaca es el alto porcentaje de no respuestas. Algo más de 3 de cada 10 personas consultadas no se han posicionado con respecto a este tema.

En todo caso, y prescindiendo de las no respuestas, casi 4 de cada 10 indican que este tipo de formación no es necesaria., mientras que un 25% afirma la necesidad de llevar a cabo este tipo de actividad.

| Necesidad de sensibilización y formación del alumnado en Igualdad de Oportunidades | | | |
|---|----------------|----------------|--------------|
| | Mujeres | Hombres | Total |
| Si | 27,4 | 21,3 | 25,2 |
| No | 34,7 | 48,9 | 39,8 |
| Ns/nc | 37,9 | 29,8 | 35 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril 2002.

Si se desagrega este dato por sexo, se observa que son los hombres los que se muestran menos partidarios de llevar a cabo una acción de este tipo (casi 5 de cada 10), mientras que las mujeres muestran los más altos porcentajes en la no respuesta. Aunque casi el 35% de ellas indican que no es necesaria este tipo de formación, muestran una mayor indefinición en la respuesta con una opinión menos clara acerca del tema.

Quienes opinan que la formación y sensibilización sobre igualdad de oportunidades es necesaria para el alumnado destacan los siguientes temas:

- ***Corresponsabilidad del trabajo doméstico,***
 - ***relación y aceptación entre compañeros y compañeras,***
 - ***ámbito laboral: promoción y contratación,***
 - ***relaciones sociales,***
 - ***discriminación sexual y malos tratos.***
-

CAPÍTULO 5

EL PAS DESDE LA PERSPECTIVA DE GENERO

5.1. INTRODUCCION

Las competencias de la Escuela en relación con el PAS (Personal de Administración y Servicios), son prácticamente inexistentes. Tanto la contratación, como la gestión, promoción y formación dependen de los servicios centrales de la universidad. La Escuela se limita a solicitar la dotación de plaza en función de las necesidades que tenga.

El PAS de la EURRLL se define por las siguientes características:

- Su volumen. Está compuesto tan sólo por 11 personas.
- Su composición es mayoritariamente femenina.
- La presencia de mujeres en los puestos de mayor categoría.
- Sus favorables condiciones laborales.

Todos estos factores van a contribuir a reducir sustancialmente la complejidad del análisis de este colectivo desde la perspectiva de género. Por tanto, el capítulo que se presenta a continuación es necesariamente breve en comparación con los dedicados a los otros colectivos de la Escuela. Se estructura de la siguiente manera:

El apartado 5.2 presenta la distribución del PAS en función del sexo. El acceso y promoción, así como la participación en la formación continua está recogida en el apartado 5.3. El apartado 5.4 analiza la situación de este estamento ante la conciliación de la vida familiar y profesional, mientras que el 5.5 plantea las opiniones de este colectivo con respecto a la existencia de discriminación en razón del sexo y a la conveniencia de elaborar un plan de igualdad de oportunidades para la Escuela.

5.2. DISTRIBUCIÓN DEL PAS EN FUNCIÓN DEL SEXO

Tal y como se puede apreciar en la tabla, el PAS está compuesto mayoritariamente por mujeres.

| Distribución del PAS en función del sexo. Curso 2001-2002 | | |
|--|----------------|----------------|
| Cargo | Mujeres | Hombres |
| Administradora | 1 | 0 |
| Secretaria de Dirección | 1 | 0 |
| Jefa de Negociado | 1 | 0 |
| Auxiliares administrativas | 3 | 0 |
| Coordinadora de departamentos | 1 | 0 |
| Porteras Mayores | 2 | 0 |
| Bedeles | 0 | 2 |
| Total | 9 | 2 |
| 100% | 81,8 | 18,1 |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

En la escala administrativa su presencia es mayoritaria y se encuentran en la misma proporción que los hombres en la escala de personas subalternas.

El perfil académico del personal del PAS es variado, va desde personas con C.O.U.- Selectividad, FP en administración y químicas hasta diplomadas en Relaciones Laborales y Magisterio.

Dentro de la composición del PAS cabe destacar que la administradora sea una mujer, ya que se trata de un puesto relevante dentro de la UPV/EHU. Del mismo modo, las categorías de mayor rango en el cuerpo subalterno están ocupadas por mujeres (porteras mayores)

5.3. ACCESO, PROMOCIÓN Y PARTICIPACIÓN EN FORMACIÓN CONTINUA

Tanto el acceso al puesto de trabajo como la promoción profesional del PAS, al encuadrarse dentro de la función pública, se llevan a cabo a través de procedimientos reglados y objetivos, por lo que no se puede hablar de discriminación por parte de la universidad. El acceso se produce mediante oposición propia de la UPV/EHU.

Cuando es necesario realizar sustituciones por bajas o permisos, se utiliza la bolsa de trabajo constituida a partir de las últimas oposiciones realizadas. Existen bolsas de empleo diferentes para subalternos y para personal administrativo. El funcionamiento de esta bolsa de empleo sigue el criterio de la posición más alta en la lista según la puntuación obtenida en dichas oposiciones.

Las últimas oposiciones se convocaron hace 12 años, por lo que la bolsa de empleo resultante se agotó, de manera que se ha tenido que recurrir a otras fuentes para poder constituir una nueva bolsa de empleo. La bolsa de empleo que actualmente se está utilizando está constituida por personas que han accedido a ella a través de diversos canales:

- Por medio de oposición***
- Porque se ha establecido una relación previa con la universidad***
- Por currículum***
- A través del INEM***
- Bolsa de empleo del IVAP***

En estos momentos, la universidad pretende unificar los criterios de entrada a esta bolsa de empleo.

Tanto los salarios como la definición de las tareas y funciones que corresponde a cada puesto de trabajo están ya determinadas, independientemente de quién sea la persona que ocupa el puesto.

Respecto a la participación de los miembros del PAS en formación continua, los cursos de perfeccionamiento del PAS dependen y se organizan desde los servicios centrales de la UPV/EHU. Cada año salen convocatorias en las que se participa de forma voluntaria.

La selección de las personas participantes tiene en cuenta una serie de criterios entre los que se prioriza ser funcionario de carrera y la antigüedad, en el caso de que queden plazas libres pueden acceder los y las funcionarias interinas teniendo en cuenta también la antigüedad.

Se trata de cursos muy solicitados, ya que son puntuables a la hora de opositar o de participar en un concurso de traslados dentro de la universidad.

Los cursos se suelen impartir dentro del horario de trabajo, aunque, en ocasiones, dependiendo de la duración del curso, los trabajadores y trabajadoras ceden una hora de sus tiempo libre.

Respecto a las liberaciones para estudiar euskara, estas se tramitan a través del Vicerrectorado de Euskera. Dependiendo del perfil lingüístico de la plaza que se ocupe, pueden optar a cursos de dos horas o de cinco horas diarias. Una vez que se acredita el perfil lingüístico asignado al puesto, los cursos hay que realizarlos fuera del horario laboral.

5.4. CONCILIACIÓN ENTRE LA VIDA FAMILIAR Y PROFESIONAL

5.4.1. Utilidad de los servicios de apoyo existentes, tanto públicos como privados

Respecto a la conciliación de la vida familiar y profesional, se considera que la mayor inversión de tiempo y energía procede del cuidado de las personas dependientes a cargo, ya sean hijos e hijas o personas mayores.

Los miembros del PAS con personas dependientes a su cargo no encuentran muchas dificultades a la hora de compatibilizar su cuidado con la vida laboral.

Las mayores complicaciones surgen en los primeros años de vida de las hijas e hijos. La búsqueda de un recurso que se haga cargo de ellas y ellos durante el tiempo de trabajo constituye el principal problema.

La UPV cuenta con un servicio de guardería propio. El horario es el siguiente:

- Invierno: de 7,30-18,30**
- Julio: 7,30-15,30**
- Navidad, Semana Santa y Agosto: cerrada**

Se trata de un horario que se adapta bastante bien al horario y calendario laboral de los miembros del PAS, sobre todo al del personal de administración y no tanto al de los bedeles y bedelas del turno de tarde.

El mayor problema se les presenta cuando los hijos e hijas enferman y no existe una persona a quién recurrir. Cuando la situación es normalizada

no tiene ningún problema para llevarles al médico. Por otro lado, cuentan con una flexibilidad horaria de una hora.

5.4.2. Permisos y licencias por maternidad o paternidad. Sustituciones

| | | Bajas por maternidad en los tres últimos años | | | |
|---|--|--|-----------------------|----------|---|
| | | Año | Bajas maternas | | Sustituciones |
| Las bajas PAS se forma contrario el PAS no hay holguras, hay muy poco PAS en relación con el tamaño de la Escuela, de forma que todas las bajas son sustituidas. Como muestra el siguiente cuadro, en los tres últimos años se han producido 2 bajas por maternidad. | | 2000 | 1 | 1 | por maternidad del cubren con sustituciones de sistemática. Al de lo que sucede con profesorado, en el |
| | | 2001 | 1 | 1 | |
| | | 2002 | 0 | 0 | |
| | | TOTAL | 2 | 2 | |

Fuente: E.U.RR.LL., elaboración propia

No existe ningún problema o presión para que las mujeres se acojan a los permisos y licencias por maternidad.

Por su parte, los hombres que componen el PAS no tiene hijos e hijas, por lo que nunca se han planteado la posibilidad de solicitar un permiso de este tipo, aún así, afirman que no tendrían ningún problema para solicitarlo y piensan que el principal obstáculo a la hora de acogerse a un permiso por paternidad provendría de su pareja, ya que sería ella quién querría disfrutarlo.

Las sustituciones no generan ningún problema entre los miembros del PAS, lo único que suponen es un pequeño cambio organizativo mientras duran.

5.5. EXISTENCIA DE DISCRIMINACIÓN EN LA ESCUELA Y LA CONVENIENCIA DE ELABORAR UN PLAN DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

5.5.1. Situaciones de discriminación en la Escuela

Tanto los salarios como la definición de las tareas y funciones que corresponden a cada puesto de trabajo están previamente determinadas, independientemente de quién sea la persona que ocupa el puesto.

No existen diferencias entre las tareas que desempeñan las porterías mayores y los bedeles. Aunque las primeras tienen una categoría superior, no ejercen sus atribuciones en lo que se refiere a la autoridad. En la práctica, tampoco existe dentro del cuerpo de subalternos y subalternas un reparto de tareas en función del sexo.

No se perciben formas de trato distintas a hombres y mujeres por parte de los distintos estamentos de la Escuela (profesorado y alumnado) en el ámbito relacional del PAS al igual que no se visualiza ningún elemento de trato desigual entre hombres y mujeres.

5.5.2. Conveniencia del Plan de Igualdad

Existe división de opiniones entre los miembros del PAS a la hora de estimar la conveniencia de llevar a cabo un Plan de Igualdad de Oportunidades en la Escuela.

Por un lado hay quien opina que la ausencia de situaciones discriminatorias justifica que no se lleven a cabo medidas en este sentido y por otro lado, están quienes creen que la puesta en marcha de un plan de estas características traería consigo las siguientes acciones positivas:

- *se perfilaría como un medio a través del cual se podrían visualizar problemas que existen pero que a priori resulta difícil de percibir.*
 - *abriría una vía a la reflexión entorno al tema a todos los colectivos participantes.*
-

- ***su carácter pionero y referencial en el ámbito universitario.***

5.5.3. Disponibilidad a la sensibilización y formación en Igualdad de Oportunidades

En general, desde el PAS se muestra disponibilidad a participar en distintas acciones de mejora entorno a la Igualdad de Oportunidades.

En lo que se refiere a sistematizar la utilización de un lenguaje inclusivo, a través de diferentes acciones formativas, se muestran dispuestas a participar en jornadas de formación entorno a este tema, pero ven bastante complicada e incómoda su puesta en práctica.

Respecto a la posibilidad de incluir cláusulas que fomenten la Igualdad de Oportunidades en la negociación del convenio colectivo, afirman tener un convenio que se adecua perfectamente a sus circunstancias laborales y domésticas y que contempla la igualdad de oportunidades. No echan de menos ninguna cláusula.

CAPÍTULO 6.

INTEGRACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GENERO EN LA DOCENCIA

6.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se tratan tres temas relacionados con la integración de la perspectiva de género en las asignaturas que componen las enseñanzas de Relaciones Laborales.

El primero de ellos, que se recoge en el apartado 6.2, se refiere a la situación de partida en la Escuela en cuanto a la introducción de la perspectiva de género en la docencia, y a la disponibilidad del profesorado para avanzar en este proceso de revisión y sus necesidades expresadas de formación en esta área. Se ha utilizado información obtenida a partir de las entrevistas realizadas con el profesorado en la fase preparatoria del proyecto.

El apartado 6.3 aborda las mismas cuestiones que el anterior desde el punto de vista del alumnado, y se señalan algunos elementos a tener en cuenta al introducir en la docencia el enfoque de género. Como fuente de información se utiliza la encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., realizada durante el mes de abril de 2002, y los resultados de los grupos de discusión realizados con el alumnado.

El apartado 6.4 presenta los resultados alcanzados en los seminarios organizados para preparar guías metodológicas para la revisión de algunas de las asignaturas que se imparten en la Escuela.

6.2. LA IMPARTICIÓN DE LAS ASIGNATURAS DESDE LA PERSPECTIVA DE GENERO

Casi 4 de cada 10 personas entrevistadas indican que sí tienen en cuenta criterios de igualdad de oportunidades para programar sus asignaturas, alta proporción relativa que indica que hay un grupo numéricamente importante del profesorado de la Escuela que ya viene trabajando los contenidos de sus asignaturas desde la perspectiva de género.

CRITERIOS DE I.O. EN LA PROGRAMACIÓN DE LAS ASIGNATURAS

| ¿Tiene en cuenta criterios de igualdad de oportunidades para programar las asignaturas? | | | | | | |
|---|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Si | 8 | 38,1% | 7 | 36,8% | 15 | 37,5% |
| No | 13 | 61,9% | 9 | 47,4% | 22 | 55,0% |
| No contesta | 0 | 0,0% | 3 | 15,8% | 3 | 7,5% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., noviembre de 2001

Las mujeres que dicen no tener en cuenta estos criterios indican las siguientes razones:

- No se ha dado una reflexión en profundidad. No se es consciente de ello de forma sistemática. Suele depender de la sensibilidad de cada persona.
- Hay asignaturas que presentan mayor dificultad y no se ve con claridad cómo hacerlo (Introducción a la contabilidad, Derecho administrativo, clases prácticas, Régimen fiscal).
- No se ve la necesidad de incorporar criterios de igualdad porque se trata de temarios "neutros" o universales, y de programaciones estándar.

Los hombres no tienen en cuenta los criterios de igualdad de oportunidades por las mismas razones que las mujeres, pero hacen mucho más hincapié en el argumento de que no se ve la necesidad porque tratan problemas universales.

Cuando se pregunta sobre la posibilidad de incluir el enfoque de género en los contenidos de las asignaturas, seis de cada 10 personas consultadas dicen que sí, proporción que es más alta entre las mujeres (casi 7 de cada 10 mujeres frente a 5 de cada 10 hombres).

Quienes dicen que es posible introducir el enfoque de género apuntan las siguientes razones:

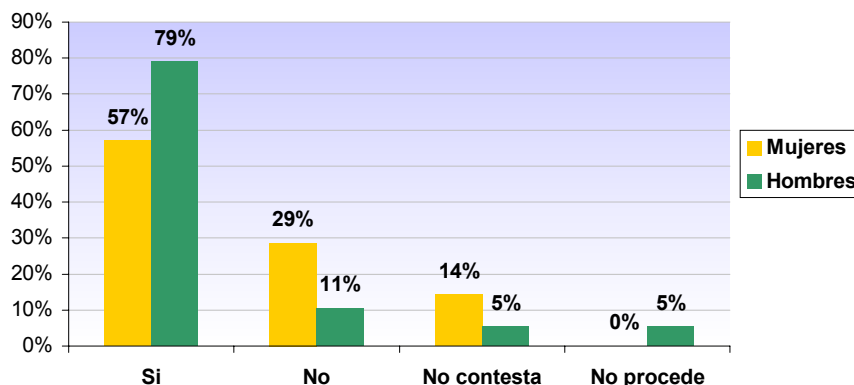
- ❑ Es necesario y posible porque es importante reflejar la realidad de unos y otras y para sistematizar el trabajo que ya se viene realizando en este sentido.
- ❑ Es necesario, pero no sabrían cómo hacerlo. Es algo complejo que requiere de intervenciones y cambios profundos.

INTRODUCCIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN EL PLAN DE ESTUDIOS, PROGRAMAS Y ASIGNATURAS

| ¿Cree posible introducir el enfoque de género en el plan de estudios, programas y asignaturas? | | | | | | |
|--|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| Si | 14 | 66,7% | 10 | 52,6% | 24 | 60% |
| No | 2 | 9,5% | 6 | 31,6% | 8 | 20% |
| No contesta | 5 | 23,8% | 3 | 15,8% | 8 | 20% |
| Total | 21 | 100% | 19 | 100% | 40 | 100% |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., noviembre de 2001

Quienes opinan que no es posible hacerlo apuntan las mismas razones que se han expuesto en el párrafo anterior. Es decir, no hay razón para ello porque los contenidos son neutros y universales.



DISPOSICIÓN A PARTICIPAR EN LA REVISIÓN DE CONTENIDOS

Como muestra el gráfico, casi 6 de cada 10 mujeres y 8 de cada 10 hombres estarían dispuestos a participar en la revisión de contenidos de las asignaturas que imparten. En este caso, la disposición de los profesores es sustancialmente más alta que la de las profesoras. Ahora bien, ¿en qué condiciones participarían?

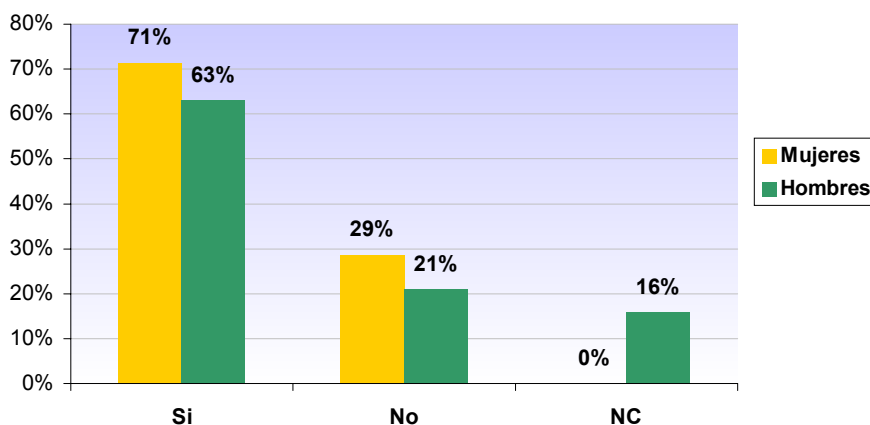
CONDICIONES PARA PARTICIPAR EN LA REVISIÓN DE CONTENIDOS

| Condiciones para participar en la revisión de contenidos (números absolutos) | | | |
|--|-----------|-----------|-----------|
| Condiciones | Mujeres | Hombres | Total |
| Depende del tiempo y de la dedicación que se exija | 2 | 5 | 7 |
| Depende de los contenidos y del tipo de revisión | 3 | 2 | 5 |
| No ponen ninguna condición | 5 | 2 | 7 |
| No contesta | | 6 | 7 |
| Otras condiciones | 1 | 0 | 1 |
| Total | 12 | 15 | 27 |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., noviembre de 2001

Las condiciones que se señalan son el tiempo y el nivel de dedicación que se exija, condiciones más mencionadas por los hombres que por las mujeres, y de los contenidos que se vayan a revisar y el tipo o alcance de la revisión. Con respecto a esta última condición, se pide que la revisión se realice sobre contenidos de asignaturas del mismo ámbito o área de conocimiento, mediante seminarios de reflexión y respetando la libertad de cátedra. Se señala que el objetivo debería ser la transmisión en el aula.

NECESIDAD DE FORMACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN EN IGUALDAD DE OPORTUNIDADES



En línea con la necesidad expresada de formación, la mayor parte de las personas consultadas consideran que la formación en igualdad de oportunidades es necesaria para el profesorado. Así lo afirman 7 de cada 10 mujeres y 6 de cada 10 hombres consultados.

TEMAS PARA LA FORMACIÓN Y LA SENSIBILIZACIÓN

| Temas de mayor interés para la formación y sensibilización | | | | | | |
|---|----------------|-------------|----------------|-------------|--------------|-------------|
| | Mujeres | | Hombres | | Total | |
| | c.a. | % | c.a. | % | c.a. | % |
| <i>Conceptos básicos</i> | | | | | | |
| Si | 12 | 70,6% | 8 | 50,0% | 20 | 60,6% |
| No | 0 | 0,0% | 2 | 12,5% | 2 | 6,1% |
| No contesta | 5 | 29,4% | 6 | 37,5% | 11 | 33,3% |
| Total de grupo | 17 | 100% | 16 | 100% | 33 | 100% |
| <i>Lenguaje no sexista</i> | | | | | | |
| Si | 9 | 56,3% | 6 | 37,5% | 15 | 46,9% |
| No | 2 | 12,5% | 2 | 12,5% | 4 | 12,5% |
| No contesta | 5 | 31,3% | 8 | 50,0% | 13 | 40,6% |
| Total de grupo | 16 | 100% | 16 | 100% | 32 | 100% |
| <i>Perspectiva de género en los currículos</i> | | | | | | |
| Si | 10 | 62,5% | 6 | 37,5% | 16 | 50,0% |
| No | 0 | 0,0% | 2 | 12,5% | 2 | 6,3% |
| No contesta | 6 | 37,5% | 8 | 50,0% | 14 | 43,8% |
| Total de grupo | 16 | 100% | 16 | 100% | 32 | 100% |
| <i>Conciliación vida familiar y profesional</i> | | | | | | |
| Si | 10 | 62,5% | 11 | 68,8% | 21 | 65,6% |
| No | 2 | 12,5% | 1 | 6,3% | 3 | 9,4% |
| No contesta | 4 | 25,0% | 4 | 25,0% | 8 | 25,0% |
| Total de grupo | 16 | 100% | 16 | 100% | 32 | 100% |
| <i>Perspectiva género en orientación</i> | | | | | | |
| Si | 8 | 53,3% | 4 | 25,0% | 12 | 38,7% |
| No | 1 | 6,7% | 1 | 6,3% | 2 | 6,5% |
| No contesta | 6 | 40,0% | 11 | 68,8% | 17 | 54,8% |
| Total de grupo | 15 | 100% | 16 | 100% | 31 | 100% |

Fuente: Entrevistas al profesorado de la E.U.RR.LL., noviembre de 2001

Los porcentajes de no respuesta son muy altos en ambos sexos, pero más aún entre el colectivo masculino. Estos mayores porcentajes de no respuesta en los varones se relacionan con mayores porcentajes de respuestas afirmativas en el colectivo de mujeres.

En términos globales, las preferencias se decantan por temas relacionados con la conciliación entre vida familiar y profesional, seguido de conceptos básicos y perspectiva de género en los currículos académicos.

Los temas menos valorados globalmente, con porcentajes de respuestas afirmativas inferiores al 50%, son perspectiva de género en la orientación del alumnado y lenguaje, imágenes y contenidos no sexistas.

El siguiente cuadro resume la preferencia de temas en función del sexo. Para ambos sexos son prioritarios los mismos temas, aunque el orden de los tres primeros puestos varía.

PRIORIZACIÓN DE TEMAS, SEGÚN SEXO

| | Mujeres | Hombres |
|-----------|--|--|
| 1º | Conceptos básicos | Conciliación vida familiar y profesional |
| 2º | Perspectiva de género en currículo | Conceptos básicos |
| 3º | Conciliación vida familiar y profesional | Perspectiva de género en currículo |
| 4º | Lenguaje no sexista | Lenguaje no sexista |
| 5º | Perspectiva de género en orientación | Perspectiva de género en orientación |

6.3. LA INTRODUCCIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS ASIGNATURAS DESDE LA VISIÓN DEL ALUMNADO

6.3.1. La visión desde los resultados de la encuesta realizada

Tal y como muestra el cuadro, ni hombres ni mujeres perciben la necesidad de introducir el enfoque de género en los contenidos de las asignaturas. Aunque las mujeres muestran un grado de acuerdo más alto que sus compañeros, la puntuación es lo suficientemente baja como para poder afirmar que el alumnado de la Escuela no percibe la necesidad de introducir el enfoque de género en el contenido de las asignaturas.

ENFOQUE DE GÉNERO EN EL CONTENIDO DE LAS ASIGNATURAS¹²

| Es necesario introducir el enfoque de género en el contenido de las asignaturas. Grado de acuerdo ¹³ | |
|---|-------------|
| Mujeres | 0,38 |
| Hombres | 0,35 |
| Total | 0,37 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

Otra opinión que ratifica esta afirmación es el hecho de que el alumnado opine mayoritariamente que el profesorado tiene en cuenta criterios de igualdad de oportunidades a la hora de planificar o elaborar el programa de las asignaturas.

Si se desagrega este dato por sexo, se puede observar que son las mujeres las que presentan un mayor grado de acuerdo respecto a esta última afirmación.

EL PROFESORADO Y EL ENFOQUE DE GÉNERO

| El profesorado tiene en cuenta criterios de igualdad de oportunidades en sus asignaturas. Grado de acuerdo | |
|--|-------------|
| Mujeres | 0,63 |
| Hombres | 0,58 |
| Total | 0,61 |

Fuente: Encuesta al alumnado de la E.U.RR.LL., abril de 2002

6.3.2. La visión desde los grupos de discusión

Sin embargo, esta percepción no casa totalmente con la información proporcionada por el profesorado. Por una parte, las relativamente altas puntuaciones demuestran el esfuerzo realizado en este sentido por parte del profesorado pero, por otra, muestran una ignorancia relativa sobre el significado del concepto “perspectiva de género” y la relativa novedad que este enfoque supone para el alumnado.

¹² Se trata de un índice cuya puntuación mínima es 0 y la máxima 1. Cuanto más cerca esté del “1”, mayor grado de acuerdo.

Para aclarar estas cuestiones se puede recurrir a la información proporcionada por el alumnado en los grupos de discusión realizados. Aparecen los siguientes elementos que habrán de tenerse en cuenta al introducir en la docencia el enfoque de género:

La introducción de la perspectiva de género en las asignaturas se califica en general de feminista, se contrapone con “machismo” y se confunde con el término “hembrismo”. Pero también se identifica feminismo con lo femenino y machismo con lo masculino. Dentro de esta confusión general, las alumnas entienden en mayor medida de qué se trata: contar la situación diferencial de los hombres y de las mujeres.

“A mi me afecta personalmente y me molesta que se dé la historia feminista en perjuicio de la historia machista” (Alumno).

Alumno: “Pero es que es verdad. El hombre ha dominado la vida social, eso no lo podemos negar. No vamos a cambiar la historia ahora”

Alumna: “Yo no digo que se cambie. Yo digo que se cuenten las dos. Que junto con el hombre ha habido una mujer. No sólo que se cuente lo que han hecho los hombres”

Alumno: “Sí, que detrás de un hombre hay una gran mujer, por ejemplo”.

Alumna (sorprendida): ¿Es eso un chiste?

El feminismo o el ser feminista se percibe de forma negativa porque se tipifica como radical, y todo lo radical se entiende como fuera de lugar. Esta percepción se corresponde con un discurso general en nuestra sociedad donde lo radical se entiende como extremista y los extremos no son bien vistos. ¿Será porque estamos en lo que Anthony Giddens denomina “la era del diálogo”?

Alumno: “A mi el feminismo o el machismo me da igual por un lado que por otro. No me gustan ninguno de los dos”

Alumna: “Todo lo que sea extremista no es bueno”.

Alumno: “ni un lado ni otro”.

Alumna: “no, no”

Alumno: “Las chicas por lo general son más feministas. Pero moderadas. Normal, porque luego hay feministas que tela ...”

Quizá esa negatividad asociada a la radicalidad pasa también por una tendencia colectiva a evitar los conflictos o permitir que se expliciten de la forma más ligera posible. En todo caso, para los alumnos consultados esta negación del feminismo es un mecanismo de defensa y, a la vez, una reacción ante un discurso que perciben que les cuestiona personalmente y que les hace

responsables de problemas (la desigualdad entre sexos) de los que ellos no se sienten responsables.

6.4. LA REVISIÓN DE CONTENIDOS

Uno de los objetivos principales de este proyecto consiste en iniciar un proceso de revisión de los contenidos de las asignaturas que se imparten en la Escuela desde la perspectiva de género. De esta forma, se trata de sistematizar el trabajo que parte del profesorado ya viene realizando y extenderlo, en la medida de lo posible y de forma paulatina, al resto de asignaturas, facilitando la participación de todos los profesores y profesoras que así lo deseen.

Dadas las pretensiones, es claro que se trata de un objetivo a largo plazo que formará parte del Plan de Mejora en Igualdad de Oportunidades para la Escuela, y que se alcanzará en la medida en que dicho Plan se ponga en marcha. Sin embargo, para iniciar este proceso de revisión se requiere o es necesario preparar guías, metodologías de revisión, que faciliten el trabajo al profesorado y que sirvan, además, como soporte del diagnóstico y como elementos de sensibilización y formación.

De esta forma, se han elaborado guías para la revisión de contenidos en distintas asignaturas que se imparten en la Escuela que permitirán proseguir y extender el proceso de revisión.

El proceso de elaboración de las guías se ha basado en la organización de cuatro seminarios, que se corresponden con departamentos que imparten asignaturas en la E.U.RR.LL. Se trata de los siguientes:

SEMINARIOS ORGANIZADOS PARA LA ELABORACIÓN DE LAS GUÍAS DE REVISIÓN

| Seminario | Departamento |
|---|------------------------------|
| Economía | Economía Aplicada I |
| Historia | Historia Contemporánea |
| Sociología | Sociología I - Sociología II |
| Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social | Derecho de la Empresa |

Como resultado, en cada uno de los seminarios se han preparado guías para la revisión de las siguientes asignaturas:

ASIGNATURAS REVISABLES CON LAS GUÍAS PREPARADAS

| Departamento | Asignatura | Tipo de créditos | Créditos |
|-----------------------|--|-------------------------|--|
| Economía Aplicada I | Introducción a la Economía | Obligatorio | 6 |
| | Economía del Trabajo | Optativo | 4,5 |
| Hª Contemporánea | Historia Social del Trabajo | Obligatorio | 7,2 |
| Sociología | Relaciones Industriales | Obligatorio | 6 |
| Derecho de la Empresa | Derecho del Trabajo | Obligatorio | 12 |
| | Derecho Sindical | Obligatorio | 12 |
| | Derecho Procesal Laboral | Obligatorio | 6 |
| | Seguridad en el trabajo y acc. social en empresa | Obligatorio | 11,7 |
| | Derecho de la Seguridad Social | Obligatorio | 12 |
| Total | 8 asignaturas 1 asignatura | | 72,9 obligatorios 4,5 optativos |

| | |
|---|--------------|
| Total créditos obligatorios E.U.RR.LL. | 181,5 |
| Revisiones. Porcentaje sobre el total | 40% |

Como complemento a esta revisión de contenidos de las asignaturas mencionadas, se ha realizado un seminario sobre la utilización de un lenguaje inclusivo o no sexista, cuyas conclusiones y propuestas se integrarán en cada una de las guías metodológicas para la revisión, las cuales se entregarán en documentos a parte una vez que estén terminadas.

Este trabajo deberá de ser complementado con la identificación de casos prácticos, sentencias, fuentes estadísticas, y otros materiales necesarios para impartir la docencia al alumnado. Asimismo, deberá planificarse la preparación de guías para la revisión del resto de las asignaturas que componen los estudios de Relaciones Laborales, dando prioridad a aquellas que proporcionan créditos obligatorios. Estas actividades deberán de ser recogidas y programadas en el Plan de Mejora para la Escuela.

Este Plan deberá de presentar una metodología para difundirlas, sensibilizar y formar al profesorado, de manera que su utilización e incorporación a la docencia pueda alcanzar al mayor número de docentes.

CAPÍTULO 7.

RESUMEN, CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

7.1 RESUMEN Y CONCLUSIONES I

7.1.1. Participación en los órganos de representación y gestión según sexo

Tanto la Junta de Escuela como el Equipo Directivo muestran una composición equilibrada en función del sexo. Cabe pensar que si el puesto de Dirección fuese ocupado por una mujer sería un buen referente simbólico, ya que en los últimos años dicho puesto ha estado ocupado por hombres.

En lo que respecta a la distribución por sexo del cargo de coordinación de sección departamental, el porcentaje de profesorado que es coordinado por una mujer es más alto que el del profesorado coordinado por hombres, debido sobre todo al peso de la sección Derecho de Empresa, coordinada por una mujer, que supone el 41% del profesorado adscrito a la Escuela. Si se utiliza como referencia la sección departamental, la distribución por sexo del cargo de coordinación muestra una ligera tendencia a la sobrerrepresentación masculina, debida a la existencia de mayor número de secciones compuestas exclusivamente por varones. Así las cosas, se puede hablar de una tendencia al equilibrio entre los sexos en la distribución de los cargos de coordinación.

La composición del Consejo de Estudiantes presenta una subrepresentación de las alumnas de la Escuela, que viene determinada por la existencia de un mayor número de delegados de curso. La tasa de representación de delegados sobre el colectivo de alumnos es algo más del doble de la de las delegadas sobre el de alumnas. Sin embargo, los cargos más relevantes del Consejo de Estudiantes están ocupados por mujeres. Asimismo, la participación de sus miembros en función del sexo en las reuniones de este órgano de representación tiende a la igualdad, ligeramente superior en las mujeres que en los hombres.

¿A qué se debe esta mayor proporción de delegados en una Escuela donde la mayoría del alumnado son mujeres?.

Las mujeres prefieren no ser “cabeza visible” y expresan más dificultades para aparecer y hablar en público. Lo expresan como “vergüenza”, “miedo” o “corte” y les resultaría más fácil salir voluntarias si lo hiciesen en grupo. Los alumnos no comparten, en términos generales, estas dificultades y se muestran más prácticos en las razones que les llevan a presentarse como delegados.

Esta actitud diferencial se repite en la participación de unos y otras en clase. Hay un acuerdo bastante generalizado en que los chicos participan más en las clases que las chicas. Ellas autolimitan sus intervenciones públicas porque tienen miedo a equivocarse y les preocupa su apariencia física porque sienten que van a ser juzgadas. Muestran una menor autoestima y seguridad personal. Ellos no tienen tan presente la necesidad de demostrar su valía ni les preocupa su aspecto físico, de manera que no les preocupa tanto poder quedar “en ridículo”.

Con respecto a las Comisiones Permanentes hay que señalar que la Escuela es un centro con poder reducido. Lo mismo ocurre con las comisiones, cuyas decisiones no tienen gran relevancia. Estas serán más significativas en las distintas facultades que disponen de sedes departamentales. La excepción la constituye la Comisión de Segundo Ciclo. En ella se establecen tanto el plan de estudios, las asignaturas que se impartirán y otras cuestiones relevantes. Su composición es mayoritariamente masculina, pero fue decidida por cada Consejo de Departamento que tiene incidencia en la Escuela.

La participación en estos órganos de gestión, si se eliminan las repeticiones de personas, favorece ligeramente a las mujeres por el peso del PAS, que es mayoritariamente femenino. Por estamentos, la participación del profesorado es igualitaria, mientras que entre el alumnado participan en mayor medida los alumnos. Hay que tener en cuenta que la participación del alumnado en los órganos de gestión de la Escuela se vehiculiza a través del Consejo de Estudiantes y que la composición de éste es favorable a los varones.

En todo caso, hay que señalar que el interés del alumnado por mantener una presencia cualesquiera de los órganos de gestión y representación por medio de cualquiera de las diferentes modalidades de participación existentes es enormemente bajo. Las únicas formas de participación que logran despertar el interés son las relacionadas con las votaciones, independientemente del objetivo de las mismas. No existen grandes diferencias en el interés mostrado

por alumnos y alumnas, excepto que ellos muestran un ligero mayor interés por las formas de participación directa mientras que ellas presentan un mayor interés por la participación indirecta a través del voto, debido a esa actitud diferencial ante la intervención pública que ya se ha comentado.

7.1.2. Participación en los servicios y actividades de la Escuela según sexo.

Interés mostrado por el alumnado en participar en este tipo de actividades

La mayor parte del alumnado conoce el funcionamiento de los distintos servicios y actividades ofertadas por la Escuela. Destaca un mayor conocimiento de los cursos y seminarios organizados por el Consejo de Estudiantes y las prácticas en alternancia. Este buen nivel de conocimiento se corresponde también con un grado alto de interés en la participación en los mismos servicios, a los que hay que añadir la bolsa de empleo y el servicio de prácticas en el Centro. La utilización de estos servicios va a influir positivamente en el currículo académico del alumnado, al mismo tiempo que se obtienen créditos como contraprestación. La mayoría de ellos, además, están relacionados con la etapa postuniversitaria, puesto que suponen un contacto con el mundo laboral.

Las mujeres presentan un nivel de conocimiento más alto que sus compañeros del conjunto de servicios y actividades que se ofertan, que se corresponde también con un mayor interés mostrado en participar en los mismos.

La participación efectiva en los servicios y actividades de la Escuela

El nivel de participación por sexo en cursos y seminarios **organizados por la Asociación ELHIDE es muy similar, con una ligera mayor participación de las alumnas. Con respecto a las opciones que hacen, las alumnas participan más en cursos y seminarios relacionados directamente con los estudios de Relaciones Laborales, mientras que los alumnos tienen una mayor participación en cursos relacionados directamente con la gestión de empresas (impuesto de sociedades, creación de empresas, normas ISO).**

Con respecto a la Bolsa de Empleo, **hay que señalar, en primer lugar, que no es exclusiva de la Escuela, sino que también se pueden apuntar personas de otras facultades (Derecho, Ciencias Políticas, Sociología, etc).** Teniendo en cuenta esta consideración, las afirmaciones que a continuación se realizan se habrán de tomar como tendencias, que también valen para la E.U.RR.LL.

El perfil mayoritario de quienes se apuntan corresponde a personas jóvenes (mayoritariamente mujeres) recién tituladas (máximo 3 años), con poca experiencia profesional. Casi la totalidad de las personas demandantes de empleo tienen como único contacto con el mundo laboral la realización de prácticas en alternancia.

Tanto mujeres como hombres quieren colocarse en empleos relacionados directamente con lo que han estudiado. Aunque no se dispone del dato de las elecciones que las personas demandantes hacen en primera opción, parece que entre los hombres se apunta una mayor tendencia a abrir el abanico profesional de ocupaciones relacionadas con los estudios que cursan. Y es aquí donde se produce una primera segregación profesional. Es sustancialmente más bajo el porcentaje de mujeres que solicitan ocupaciones como Técnica en Prevención de Riesgos Laborales, Técnica en RR.HH. y Asesora Laboral.

Una vez realizadas estas primeras opciones, se dan un plazo de tiempo y, si pasado este período, no han conseguido un empleo rebajan sus expectativas, que aparecen también como diferenciales en función del sexo.

Ellas optan en mayor medida por opciones de empleos relacionadas con las actividades administrativas, probablemente porque saben que son las ocupaciones en las que tienen más posibilidades de colocarse.

Sus compañeros también reducen expectativas solicitando ocupaciones administrativas, aunque en menor medida que las mujeres, pero además recurren a otras ocupaciones directamente relacionados con la cualificación de los estudios cursados.

Este criterio con el cual alumnos y alumnas reducen expectativas de manera diferente se relaciona con una preferencia del empresariado por hombres o mujeres en función del puesto a cubrir. Si bien son pocas las empresas que de forma explícita solicitan al servicio de bolsa de empleo y al de prácticas en alternancia hombres o mujeres según las ocupaciones, esta actitud discriminatoria del empresariado se refleja en las ofertas de empleo que llegan a la Escuela, en las que todos los empleos ofertados relacionados directamente con los estudios de Relaciones Laborales aparecen en masculino, mientras que aparecen en femenino o se especifica la preferencia por una mujer para los puestos de menor cualificación no relacionados con la Diplomatura. Y también se refleja en las salidas al mercado de quienes se diplomaron en Relaciones Laborales,

con tasas de subocupación altas para ambos sexos, pero mucho mayores para las mujeres.

La participación en Prácticas en Alternancia es similar para ambos sexos. Tanto ellos como ellas han realizado prácticas preferentemente en empresas de distintos sectores, incluidas las asesorías y empresas de trabajo temporal. Sin embargo, las alumnas optan en mayor medida por asesorías y empresas de trabajo temporal, mientras que los alumnos prefieren en mayor medida realizar prácticas en empresas encuadradas en otros subsectores.

En la revista de la Escuela, tanto el Consejo de Redacción como el Consejo Asesor tienen una composición mayoritariamente masculina. Del mismo modo, las personas que escriben en esta publicación son mayoritariamente varones.

Esta presencia muy mayoritaria de hombres tiene que ver con los objetivos que se persiguieron en el momento de su creación: que tuviese un carácter interdisciplinar, que se mantuviesen los equilibrios departamentales y la búsqueda de prestigio de la revista a través de sus integrantes y colaboradores.

Esta cuestión de la búsqueda de prestigio en ambos órganos de la revista y su composición mayoritariamente masculina se puede interpretar como un indicador del mayor peso académico y/o profesional de los varones en el entorno universitario y en las distintas entidades que participan en el Consejo Asesor.

7.1.3. El profesorado

En el análisis según sexo de la situación del profesorado adscrito a la Escuela hay que tener en cuenta que en este Centro no existen sedes departamentales, y que son precisamente los departamentos los que tienen competencias sobre la gestión del personal docente: el acceso, carga docente, reparto de asignaturas, promoción y formación.

Composición del profesorado según sexo.

Así, aunque se pueda señalar que la composición por sexo del profesorado tiende a ser igualitaria con una ligera diferencia a favor de los varones, las decisiones sobre la asignación de docencia dependen del Consejo de cada

departamento, que las toma en función de sus necesidades de reorganización interna al inicio de cada curso, y no de la Escuela.

Por categorías profesionales, si bien el número de cátedras existentes en la Escuela es escaso, los varones ocupan todas las cátedras existentes en la Escuela menos una, y son mayoría entre el profesorado laboral interino, mientras que las mujeres son mayoría entre titulares de Escuela o Universidad (interinidades incluidas). La distribución por sexo de las dos últimas categorías mencionadas se relaciona con el nivel de dedicación del profesorado.

La mayoría del profesorado adscrito tiene una dedicación a la Escuela a tiempo completo. Las mujeres tienen este nivel de dedicación en mayor proporción que los varones, mientras que ellos utilizan en mucha mayor proporción el trabajo a tiempo parcial. Las dedicaciones a tiempo parcial se localizan únicamente en la categoría de laborales interinos, que es mayoritariamente masculina. La razón estriba en que en esta categoría profesional, la mayoría de los varones compatibilizan esta dedicación con el ejercicio de otra actividad profesional de alta cualificación, que supone su principal fuente de ingresos. Y se compatibiliza porque dar clase en la universidad es una fuente de prestigio profesional. Este no es el caso de las profesoras de su misma categoría profesional. Sólo una minoría de ellas compatibilizan su dedicación a la Escuela con el ejercicio de otra actividad profesional.

Así, parece que los varones disponen de más tiempo libre y, además, están más dispuestos que las mujeres a aceptar un tipo de trabajo parcial cuando les proporciona prestigio profesional.

La conciliación de la vida laboral y profesional

En términos generales, cuando se vive en pareja y ambas personas trabajan fuera de casa y, en mayor medida, cuando conviven en el hogar personas dependientes (criaturas de corta edad), la compatibilización de la vida familiar y profesional es difícil para las mujeres. Se tiende a solucionar en ambos casos con la contratación de una empleada doméstica, que en muchos casos amortigua las tensiones que surgen entre la pareja, derivadas de la falta de corresponsabilidad masculina en estas tareas. A de estas ayudas externas, que en el caso de las mujeres con cargas familiares son de una mayor intensidad, siempre queda trabajo por hacer, también más abundante en el caso de existir criaturas de corta edad que, además del trabajo derivado de su atención, generan

más tareas domésticas. ¿Cómo se reparte este trabajo doméstico que no se soluciona con ayudas externas?

Tanto los hombres como las mujeres consultadas afirman que se tiende a repartir el trabajo doméstico con sus parejas, pero en general reconocen que el reparto no es equitativo. Ni en el nivel de responsabilidad, ni en la cantidad de tiempo dedicado ni en el tipo de tareas que desempeña cada sexo.

El mayor o menor reparto de tareas en la pareja depende sobre todo del tipo de trabajo que se tenga (jornada partida o intensiva, horario rígido o flexible), y también de la actitud masculina en cuanto a su dedicación profesional y a su implicación en el trabajo doméstico.

Así las cosas, Las principales diferencias que aparecen entre unos y otras residen, en primer lugar, en la forma de posicionarse frente a estos trabajos: mientras que las mujeres se sienten responsables de la marcha del ámbito doméstico, los hombres muestran una menor implicación. Por escenificarlo de alguna manera, las mujeres estarían cumpliendo el papel de “gestoras” del ámbito familiar, mientras que los hombres ocuparían el puesto de “operarios” que participan en la ejecución de las tareas. En segundo lugar, para los hombres el mayor o menor nivel de aspiraciones profesionales que tengan determinará también su mayor o menor participación en el ámbito doméstico.

Con relación a los permisos y licencias por maternidad, las mujeres que las solicitan se sienten culpables porque perciben que no va a haber sustitución por la existencia de “holguras” en los departamentos a los que pertenecen. Como consecuencia, su carga docente recaerá sobre sus compañeros y compañeras.

No existen casos en la Escuela de hombres que hayan solicitado bajas por paternidad. Cuando se plantean la posibilidad, ellos hablan de la misma sensación de culpabilidad de las mujeres, pero en algunos casos aluden a otros motivos: existe la percepción de que la carrera profesional está directamente relacionada con la implicación activa en la vida universitaria, lo cual requiere de una presencia continuada en el trabajo.

Así, los motivos argumentados por los hombres para no solicitar el permiso por paternidad son perfectamente aplicables al caso de las mujeres, pero son ellas las que solicitan los permisos por maternidad. Lo cual plantea dos consideraciones.

La primera, se refiere a que el sistema de prioridades de hombres y mujeres con cargas familiares es distinto. Cuando se presenta la situación, las mujeres tienden a priorizar su vida familiar, mientras que los hombres, como grupo, tienden a priorizar su carrera profesional.

En segundo lugar, si la UPV/EHU no garantiza las sustituciones por permisos de maternidad de forma sistemática y en el tiempo adecuado, las mujeres seguirán teniendo grandes dificultades para compatibilizar su vida familiar y profesional y, en muchos casos, ésta última se resentirá. Será también muy difícil que los profesores se planteen solicitar licencias o permisos por paternidad, y que este hecho se integre de forma positiva en los distintos departamentos.

A partir de estas consideraciones se pueden plantear las siguientes preguntas: ¿existen diferencias entre hombres y mujeres con cargas familiares en la disposición de tiempo y en su dedicación profesional? ¿Afrontan unas y otros de manera diferente el trabajo en la Escuela?

Como las mujeres asumen prioritariamente la responsabilidad de los hijos e hijas, en muchos casos se ven obligadas a hacer un paréntesis en su carrera profesional, y a planificar el momento de tener hijos, intentando adecuarlo a la etapa profesional más idónea. Ambos condicionamientos son prácticamente ajenos a la vida profesional de los varones.

Acceso y promoción del profesorado. El contexto de la UPV/EHU

Como ya se ha señalado, tanto el acceso a la Escuela como la carrera académica o profesional del profesorado depende de los distintos departamentos de la UPV/EHU (se accede al departamento, no a la Escuela). De hecho, el Centro es irrelevante excepto en la dotación de la plaza, que es una vacante a departamento y centro, aunque el primero, que es quien asigna la docencia, puede hacer cambios de adscripciones. Por tanto, los procedimientos de acceso y promoción del profesorado no dependen de la Escuela.

Dada esta situación, una somera descripción del funcionamiento de los sistemas de promoción y del nivel de participación de las profesoras de la UPV/EHU en los distintos puestos de responsabilidad y categorías académicas, permitirá analizar la incidencia que este contexto universitario tiene en la

Escuela de Relaciones Laborales, teniendo en cuenta sus características específicas y su posición en el concierto universitario.

En los sistemas de promoción existen procedimientos formales, pero cuanto más arriba se está en el escalafón, más tendencia existe a utilizar otros criterios diferentes a los méritos académicos, criterios que están basados en procedimientos de cooptación, y que no necesariamente tienen un componente de género. Como demuestran los datos presentados, en la medida en que se sube en la pirámide del poder académico, mayor tendencia existe a que estas relaciones informales se conviertan en redes y mayor tendencia a que de ellas queden excluidas las mujeres. Y esto porque a mayor cercanía al núcleo duro del poder académico, menor presencia de mujeres.

Esta menor participación de las mujeres se constata también en la docencia de postgrado (masters, cursos de doctorado y cursos de especialista universitario) y en la dirección de proyectos de investigación

¿Se dedican las mujeres más a la docencia y los hombres más a la investigación? Los datos analizados referidos a los complementos por docencia e investigación obtenidos por las Escuelas de la UPV/EHU indican que los complementos medios por investigación son ligeramente superiores entre las catedráticas que entre los catedráticos, pero más bajos que los referidos a la media de la Universidad. En esta categoría, tanto hombres como mujeres tienen complementos más altos en docencia. En la categoría de titulares de Escuela los complementos de docencia son más altos que los de investigación para ambos sexos. Estos últimos complementos (investigación) son muy bajos para profesores y profesoras, ligeramente más altos entre los varones. Lo cual quiere decir que, en lo que se refiere a las escuelas, parece apuntarse una tendencia a primar la docencia sobre la investigación.

La incidencia del contexto universitario en la Escuela de Relaciones Laborales

Las propias características de la Escuela ya mencionadas, como son la inexistencia de sedes departamentales, su posición marginal en los departamentos y su escaso poder en el concierto universitario, la diferencian de la situación existente en las facultades. En este sentido, la incidencia del contexto universitario en este Centro es escasa. Las razones son las siguientes:

- Las redes informales y los sistemas de cooptación descritos para el conjunto de la Universidad existen también en la Escuela como en cualquier otra organización pero, dado que a nivel de acceso y promoción del profesorado el Centro no tiene competencias, en estos ámbitos no son de aplicación. En términos generales, estos mecanismos informales están más ligados a la solución de los problemas internos que se presentan, relacionados con el funcionamiento y gestión del Centro. No tienen un componente de género, sino que se construyen en base a afinidades “ideológicas” relacionadas con los modelos de gestión y las distintas expectativas sobre la propia proyección de la Escuela en el entorno universitario.
- Los datos manejados para la elaboración de este diagnóstico indican que las profesoras tienen un nivel de participación en los órganos de gestión y de representación de la Escuela que tiende a la paridad.
- Cabe señalar, sin embargo, una excepción a esta argumentación. En la composición de los consejos Asesor y de Redacción de la revista Lan Harremanak se utilizaron procesos de cooptación basados en la búsqueda de prestigio profesional que, como se demuestra en el capítulo correspondiente, fueron excluyentes para las mujeres. Asimismo, la proporción de autoras que escriben en dicha publicación es sustancialmente menor que la de los autores.
- En la Escuela, y salvo excepciones, tanto hombres como mujeres dedican un mayor porcentaje de su tiempo a la docencia, por lo que las diferencias entre el trabajo que desempeñan unas y otros apenas se dan.

De hecho, en las escuelas universitarias no existe obligación de realizar tesis y obtener el título de doctorado para acceder a la titularidad, lo cual produce una tendencia a dedicar mayor tiempo a la docencia.

La proporción del profesorado de la Escuela que ha obtenido el título de doctorado es muy baja, aunque existan más doctores que doctoras. Este último dato se explica en parte por el hecho de que el colectivo de profesoras es sustancialmente más joven que el de profesores. Además, una parte muy importante de este colectivo se encuentra en edad reproductora y/o de tener criaturas a su cargo, con lo que esto supone de menor tiempo disponible para la carrera profesional, tal y como ya se ha señalado.

Así las cosas, el contexto de la Escuela es sustancialmente distinto al de las facultades universitarias. En términos generales y salvo excepciones, como los requisitos son menores, el profesorado centra sus esfuerzos en conseguir la titularidad. Una vez que la ha obtenido inicia el proceso de acceso al doctorado (en función de opciones personales y/o de la presión de los departamentos) para centrar sus esfuerzos principalmente en la docencia.

- **También con excepciones, las aspiraciones profesionales existen para ambos sexos pero se percibe una menor tendencia a desarrollar una carrera académica. Se cumple con el trabajo de forma competente y se dedica el tiempo libre disponible a la vida privada y/o a otros intereses, cualesquiera que éstos sean. Y se valora positivamente las condiciones en las que se desarrolla su trabajo (horarios, tiempo de presencia en el Centro, menores exigencias en cuanto a investigación y realización de tesis que en las facultades, etc.).**
- Donde parece que las posiciones son diferentes es en la cuestión del acceso a cargos de dirección y representación. Tanto los hombres como las mujeres consultadas manifiestan la desafección por parte de las mujeres hacia los cargos directivos, pero los argumentos que la justifican son diferentes en unos y otras. Los hombres la relacionan con la falta de interés de las mujeres por la promoción profesional, mientras que las mujeres explican esta desafección con argumentos que aluden a la falta de tiempo y a la escasa contraprestación académica que se obtiene con el desempeño de estos cargos. Esta posición de las mujeres volverá a reaparecer en el capítulo dedicado al alumnado, en el que las alumnas se expresan en términos similares a los de las profesoras.

El profesorado y las políticas de igualdad de oportunidades en la Escuela

Ni profesores ni profesoras perciben discriminación o trato desigual en el acceso y funcionamiento de los servicios y actividades de la Escuela. Tampoco en el funcionamiento de la Escuela se perciben situaciones de discriminación. Sólo una minoría de las profesoras consultadas opinan que existe discriminación en el acceso y promoción del personal docente y, como consecuencia, en los departamentos que tienen sección en la Escuela.

A pesar de que la mayoría de las personas consultadas consideran que no existen situaciones de desigualdad en la Escuela, casi cinco de cada 10 hombres y 8 de cada 10 mujeres opinan que es conveniente elaborar un plan de igualdad de oportunidades. ¿Cuáles son las razones en las que se apoyan?. Ambos sexos destacan las siguientes:

- ✓ Importancia de la reflexión y sensibilización
- ✓ El plan como referente para otros centros.
- ✓ El plan como refuerzo de las tendencias positivas hacia la igualdad de oportunidades que ya funcionan en la Escuela.
- ✓ Para revisar posibles situaciones de discriminación y visibilizar aspectos que pudieran requerir de la puesta en marcha de acciones de mejora.

Y, además, casi 8 de cada 10 personas consultadas están dispuestas a participar en el proceso de elaboración del Plan, proporción que es ligeramente más alta entre los hombres que entre las mujeres, lo cual quiere decir que existe una buena disposición para participar en la siguiente fase.

7.1.4. El Alumnado

Caracterización del alumnado según sexo

La Escuela Universitaria de Relaciones Laborales está feminizada en términos cuantitativos. La proporción de mujeres que cursan estos estudios es muy superior a la hombres. Desde el curso 1997/98 se constataba esta tendencia a la feminización con ligeras variaciones año a año. Al mismo tiempo, se produce un descenso del cómputo global del alumnado que cursa estos estudios. Los datos de las nuevas incorporaciones en primer curso muestran cómo el porcentaje de hombres que se matriculan por primera vez desciende en mayor proporción que el de las mujeres.

Así las cosas, se puede afirmar que a pesar de estas oscilaciones anuales, los datos apuntan a que se estabilizan las diferencias porcentuales, y que, por tanto, la feminización de la Diplomatura es un hecho que se va a mantener en el tiempo.

La mayor preferencia de las mujeres por esta carrera y la menor preferencia por parte de los hombres se explica por las siguientes razones:

- La tradicional asignación de estudios humanísticos para las mujeres y estudios técnicos para los hombres.
- Búsqueda de un equilibrio entre estudios humanísticos y expectativas laborales
- Se da una asociación de la Diplomatura en Relaciones Laborales con estudios de tipo administrativo o Secretariado de Dirección.
- Existe un mayor abanico formativo y expectativas de empleo de mayor calidad para los hombres una vez que terminan la Enseñanza Obligatoria (estudios técnicos de FP y el sector de la construcción)
- Las mujeres consideran que una Diplomatura les permitirá “huir” de la profesión de secretaria y conseguir empleos de mayor cualificación y calidad, a diferencia de las ramas de FP Administrativo.

¿Cuáles son los motivos o el grado de interés del alumnado por estos estudios?.

Algo menos de la mitad del alumnado consultado eligió la Diplomatura porque tenía interés en estos estudios o porque, aún gustándole el campo, no quería hacer una licenciatura. El resto del alumnado hace esta opción por eliminación, porque no pudo hacer lo que quería o por otros motivos no relacionados con la carrera. Alumnos y alumnas muestran el mismo nivel de interés por la Diplomatura. La diferencia estriba en que los alumnos muestran una mayor premura por terminar los estudios y entrar en el mercado laboral.

Una vez iniciados los estudios, las tendencias generales que muestran alumnos y alumnas en la elección de asignaturas optativas y de libre elección son distintas. Las alumnas tienden a elegir asignaturas que entroncan directamente con los estudios que cursan. Los alumnos optan en mayor medida por asignaturas que implican un conocimiento más general, y por aquellas que están relacionadas con el ámbito de Salud Laboral.

Esta tendencia por parte de los alumnos a optar en mayor medida por asignaturas relacionadas con la prevención de riesgos laborales se confirma al analizar la participación por sexo del alumnado en el curso de postgrado “Especialista universitario en prevención de riesgos laborales” durante los dos últimos cursos académicos. Los alumnos optan en mucha mayor medida que sus compañeras por este curso de postgrado.

Con respecto al rendimiento académico, los datos demuestran que en todos los años considerados (1998-2002), las alumnas de Relaciones Laborales tienen

sistemáticamente calificaciones ligeramente superiores a las de sus compañeros. Es decir, su rendimiento académico es mejor.

El alumnado ante el mercado de trabajo

Las expectativas profesionales en función del sexo

La mayoría del alumnado desearía trabajar en el área de Recursos Humanos, Gestión de contratos y de Seguridad Social y Salud Laboral, en este orden de prioridades. Se observa una ligera mayor inclinación de las mujeres a trabajar en el ámbito de la gestión de contratos y de la Seguridad Social, y de los hombres hacia el área de recursos humanos. Y mayoritariamente se prefiere trabajar en asesorías y empresas.

Se puede afirmar que ambos sexos tienen las mismas aspiraciones profesionales e identifican en mayor medida el área de Recursos Humanos de la empresa privada como el destino “natural” de quienes cursan Relaciones Laborales, pero permanecen expectantes ante lo que les pueda ofrecer el mercado porque constatan las dificultades a las que se tendrán que enfrentar.

Dificultades de acceso al mercado

De hecho, la mayoría del alumnado opina que encontrará trabajo relacionado con los estudios tras un año de terminar la carrera, pero se observa un descenso sustancial de las expectativas a medida que se pasa a un curso superior.

Quienes son optimistas (6 de cada 10) aluden principalmente a “esperanzas poco contrastadas” o a un optimismo infundado, no relacionado con argumentos o motivos concretos. Sin embargo, se aprecian diferencias en la intensidad de las razones que a unos y a otras les llevan a ser optimistas ante su incorporación al mercado. Las mujeres muestran un mayor “optimismo infundado”, mientras que los hombres se apoyan más que las mujeres en la confianza en su buena formación y en un mayor optimismo con respecto a las salidas profesionales que les ofrecen los estudios.

En general, destaca la idea de que se hace el esfuerzo de estudiar durante tres años para trabajar en algo relacionado con los estudios que, además, suponga

una buena fuente de ingresos. Pero no deja de ser una aspiración que, como veremos, no es recogida por el mercado.

Quienes se muestran más pesimistas y opinan que no encontrarán trabajo relacionado con los estudios en el plazo considerado (casi 4 de cada 10) muestran mayor convencimiento en sus respuestas y aluden principalmente a la percepción del mercado como saturado por la competencia con otras titulaciones, al aplazamiento de su entrada para continuar estudiando y a la falta de experiencia profesional. No se aprecian diferencias significativas entre sexos, excepto que se da una mayor tendencia en las mujeres a justificar su respuesta negativa en base a la continuación de los estudios. Saben que van a tener más dificultades y que necesitarán realizar más estudios complementarios para compensar las barreras de entrada al mercado.

Y en ese “estar expectantes” ante lo que les ofrezca el mercado, mencionado anteriormente, es diferente para hombres y mujeres.

- Ellas tienen las mismas aspiraciones profesionales que sus compañeros. Piensan que no están realizando una carrera de tres años para terminar de administrativas o secretarias, pero son conscientes de que no se valorará su título de la misma manera y que el mercado asimila su titulación a tareas administrativas, que seguirán siendo desempeñadas mayoritariamente por mujeres. Se reafirman en su intención de trabajar asesorando a empresas o sindicatos y desean que se valoren los estudios que han cursado.
- Ellos muestran una mayor tendencia a situarse como “jefes” o contratadores potenciales, mientras que ellas tienen una mayor tendencia a situarse como contratadas en un mercado que perciben con menos oportunidades para ellas.
- Las estrategias que se plantean para conseguir el empleo al que aspiran son diferentes. Ellas para buscar empleo se basan en mayor medida en aceptar “lo que salga” (cuidado de niños, dependientas, cajeras, teleoperadoras, etc) y seguir estudiando. Ellos tienden a plantearse la entrada en una empresa en cualquier categoría para luego subir de nivel mediante promociones internas o por cambio de empresa.

Hombres y mujeres no están del todo de acuerdo, sin embargo, a la hora de opinar sobre las mayores dificultades a las que las mujeres deberán hacer frente en el acceso al mercado de trabajo. La mitad de las alumnas opinan que lo tienen más difícil, mientras que sólo una cuarta parte de los alumnos sustentan la misma opinión.

Las mujeres opinan desde su experiencia y la de su colectivo y, además de las ya señaladas, indican dificultades relacionadas con la maternidad, y vuelven a mencionar la necesidad de ampliar sus estudios para compensar este handicap.

Los hombres hacen abstracción de los datos de la realidad en mayor medida y argumentan desde su propia subjetividad y su posición de jóvenes estudiantes. Indican que la discriminación de las mujeres en el mercado se produce entre los empresarios de mayor edad, pero que las generaciones más jóvenes tienden a tratarlas como a sus iguales.

Se sitúan en el lugar de la parte contratante y elevan la postura que ellos mantendrían con respecto a la contratación de mujeres (“...yo no tendría ningún problema en contratar a una mujer...”) a la categoría de realidad (“...por lo tanto, las mujeres no tienen por qué tener mayores dificultades que nosotros.”).

Señalan que sus compañeras están igual o mejor preparadas, que son mayoría y, por tanto, las tendrán que contratar. Por calidad y cantidad.

Indican que las mujeres se aproximan al empleo con un cierto complejo de inferioridad que hace que rebajen sus expectativas (miedo a enfrentarse al trabajo, miedo al tipo de relaciones laborales que se establezcan, a la gestión de los conflictos, etc). Sin embargo, sus compañeras puntualizan que el miedo escénico al primer empleo es común al hombres y mujeres. La diferencia la sitúan en que es el mercado (el empresariado) el que decide que ellas “no van a poder con la responsabilidad” y las colocan como administrativas.

Es decir, ellas cuentan en mayor medida con los datos de la realidad, mientras que ellos hacen abstracción del impacto del mercado sobre el empleo (o las aspiraciones) de las mujeres.

El comportamiento del mercado ante quienes se diplomaron en Relaciones Laborales

Quienes se diplomaron en Relaciones Laborales en 1998 estaban en el siguiente situación tres años más tarde (2001): algo más de 8 de cada 10 personas diplomadas se encontraban trabajando , bien por cuenta ajena o por cuenta propia. Las tasas de paro eran del 10% para los hombres y del 11% para las mujeres.

Es decir, la empleabilidad de esta titulación se sitúa entre las mejores de la UPV/EHU, con tasa de ocupación ligeramente más altas y tasas de paro ligeramente más bajas que la media para el conjunto de la universidad, éstas últimas ligeramente más altas entre las mujeres.

Sin embargo, estas altas tasas de ocupación para ambos sexos se traducen en altos niveles de subocupación y precarización del empleo, niveles que, aún siendo altos para los hombres lo son más para las mujeres.

Para las mujeres, el porcentaje de empleo no encajado más alto lo recoge la categoría de empleos administrativos. El resto se ocupa preferentemente en trabajos de baja cualificación del sector servicios (servicios de restauración, personales y venta en comercios).

En los hombres, los empleos no encajados sufren la misma trayectoria que en las mujeres, pero siguiendo el modelo de empleo masculino: menor dedicación al empleo administrativo, menor ocupación en el sector servicios y, como contrapartida, el resto del empleo masculino no encajado se reparte entre el sector industrial y la construcción.

Como consecuencia de los altos niveles de subocupación, los ingresos netos mensuales son muy bajos, más para las mujeres que para los hombres. Se puede decir que las diferencias salariales entre mujeres y hombres se deben al menor nivel de subocupación en los hombres y a la mayor remuneración que a estos les proporcionan los sectores industrial y de la construcción.

Sólo hay un dato que favorece al conjunto de quienes se diplomaron en RR.LL. en 1998 y también a las mujeres (o mejor, a las mujeres y también al conjunto de diplomados): quienes se diplomaron tenían contratos indefinidos en mayor proporción que la media para la UPV/EHU, proporción que es ligeramente superior entre las mujeres diplomadas. Este dato es coherente con el resto de parámetros descritos hasta ahora. Quienes se diplomaron en Relaciones Laborales son técnicos y técnicas de grado medio que trabajan mayoritariamente en ocupaciones propias de la formación profesional. De ahí que el empresariado ofrezca estabilidad laboral a una persona universitaria que desarrolla tareas técnicas a precio de auxiliar administrativo.

A la vista de estos datos, es sorprendente el alto nivel de satisfacción con el empleo actual que muestran los y las diplomadas. Para explicar este dato hay que tener en cuenta el bajo status familiar de quienes se diplomaron en Relaciones Laborales en 1998, más bajo entre las mujeres que entre los hombres. Esta última cuestión es posible explicarla desde las menores

posibilidades que hoy en día ofrece el mercado de trabajo para las mujeres. Ellas ven en los estudios universitarios una posibilidad real de mejorar sus condiciones de vida, mientras que los hombres pueden optar a una gama de estudios técnicos no universitarios que les ofrecen buenas salidas profesionales.

Y se dan estos altos niveles de satisfacción con el empleo porque se está satisfecho o satisfecha, más que por las condiciones del empleo, por el hecho mismo de haberlo encontrado. Las condiciones económicas de la familia suelen determinar la menor o mayor premura que se tenga para dejar de ser una carga económica y encontrar empleo, y la posibilidad de seguir realizando estudios de postgrado.

También el status familiar determinará en mayor o menor medida la ayuda que una persona puede esperar de su entorno para buscar empleo. Dado que 4 de cada 10 personas que se diplomaron en 1998 encontraron empleo vía relaciones informales (familia, amigos y conocidos), la cantidad y cualidad de las relaciones sociales parece relevante. Y este capital relacional de que se dispone antes de la vida adulta depende en mucha medida del status familiar, que delimitará el círculo de relaciones accesibles. A mayor status familiar, mayores posibilidades de acceder a personas bien situadas en el mundo empresarial y mayores probabilidades de encontrar un empleo. A menor status familiar, mayor dependencia de las propias posibilidades y de los mecanismos formales de acceso al empleo y acceso informal a empleos de menor nivel de ingresos. Por lo tanto, también menor capacidad para rechazar un empleo no ajustado a las expectativas.

Así las cosas, se puede concluir que los estudios de Relaciones Laborales están feminizados, tanto por la proporción de mujeres que los cursan como por el tratamiento que da el mercado de trabajo a quienes se diplomán, acercándolos al modelo de empleo femenino. Y dentro del modelo feminizado, lo femenino soporta niveles de precarización más acusados.

Conciliación de la vida doméstica y estudiantil

La gente joven, y especialmente el alumnado que vive en su gran mayoría en el hogar familiar, no participa demasiado en las tareas domésticas porque sus progenitores priman más el hecho de que estén estudiando. En todo caso, se reconoce que las alumnas realizan más trabajo doméstico. De hecho, un 23%

de ellas dicen haber visto dificultada su actividad académica por el desempeño de trabajos domésticos. Sin embargo, en la Escuela no están reglamentadas las circunstancias (embarazo, cuidado de personas dependientes, etc) por las cuales se pudiera eximir de exámenes o retrasar éstos y las entregas de trabajos a las alumnas que están en dichas circunstancias.

En lo que están de acuerdo es en la diferencia en el tiempo de dedicación entre unos y otras, que se cuantifica en dos horas semanales a favor de las mujeres.

El colectivo masculino hace una lectura interesada de lo que son las tareas domésticas. Mientras que las alumnas indican que se trata de tareas que se realizan cotidianamente, todos los días, como limpiar, lavar, fregar, planchar, hacer la compra, cocinar, etc., ellos incluyen actividades como colgar un cuadro, arreglar un grifo, pasear al perro, etc.

Existe una tendencia a la reproducción de roles sexuales en el desempeño de las tareas domésticas en los varones por la influencia que ejercen las generaciones anteriores, especialmente el padre y las abuelas. Ellos se refugian en el “no sé cómo hacer” o “no me dejan”. No obstante, cuando la madre trabaja fuera de casa el nivel de participación es más alto en ambos sexos.

Opinión sobre la existencia de discriminación en la Escuela y sobre la conveniencia de elaborar un Plan de Igualdad de Oportunidades.

Ni alumnos ni alumnas consideran que exista discriminación en razón del sexo en la Escuela. Sin embargo, opinan que esta discriminación se produce en otros ámbitos externos, como el laboral y el familiar, de lo cual son conscientes principalmente las mujeres.

En consonancia con la idea de que no existe discriminación, la conveniencia de elaborar un Plan de Igualdad de Oportunidades para la Escuela obtiene un aprobado raspado, ligeramente más alto entre las mujeres que entre los hombres. Los motivos que se argumentan para justificar la conveniencia del Plan, sobre todo por parte de las mujeres, se refieren a la utilidad del mismo como medio para prevenir futuras situaciones de discriminación, como instrumento de concienciación de todos los colectivos que integran la Escuela, como acción que pueda servir de referencia, que cree precedentes en otros ámbitos universitarios o extrauniversitarios y como elemento formativo, aplicable a su futura vida profesional.

Los hombres que ven necesario el plan opinan que a ellos no les afecta directamente. Se trata de una cuestión que importa a las mujeres porque son ellas las que están discriminadas.

El alumnado tampoco considera necesaria la formación en igualdad de oportunidades, aunque el abultado porcentaje de no respuestas muestra un alto grado de indefinición sobre este tema.

7.1.5. El Personal de Administración y Servicios desde la perspectiva de género

Las competencias de la Escuela en relación con el PAS (Personal de Administración y Servicios), son prácticamente inexistentes. Tanto la contratación, como la gestión, promoción y formación dependen de los servicios centrales de la universidad. La Escuela se limita a solicitar la dotación de plaza en función de las necesidades que tenga.

El PAS de la E.U.RR.LL. se define por estar compuesto de tan sólo 11 personas, por ser mayoritariamente femenino y por la presencia de mujeres en los puestos de mayor categoría, además de por sus favorables condiciones de trabajo.

Tanto el acceso al puesto de trabajo como la promoción profesional del PAS, al encuadrarse dentro de la función pública, se llevan a cabo a través de procedimientos reglados y objetivos, por lo que no se puede hablar de discriminación por parte de la universidad. El acceso se produce mediante oposición propia de la UPV/EHU.

Cuando es necesario realizar sustituciones por bajas o permisos, se utiliza la bolsa de trabajo constituida a partir de las últimas oposiciones realizadas. Existen bolsas de empleo diferentes para subalternos y para personal administrativo. El funcionamiento de esta bolsa de empleo sigue el criterio de la posición más alta en la lista según la puntuación obtenida en dichas oposiciones.

Tanto los salarios como la definición de las tareas y funciones que corresponde a cada puesto de trabajo están ya determinadas, independientemente de quién sea la persona que ocupa el puesto.

La selección de las personas para participar en cursos de formación continua o de perfeccionamiento prioriza ser funcionario de carrera y la

antigüedad. En el caso de que queden plazas libres pueden acceder los y las funcionarias interinas teniendo en cuenta también la antigüedad.

Respecto a la conciliación de la vida familiar y profesional, los miembros del PAS con personas dependientes a su cargo no encuentran muchas dificultades a la hora de compatibilizar su cuidado con la vida laboral.

Las bajas por maternidad del PAS se cubren con sustituciones de forma sistemática. Al contrario de lo que sucede con el profesorado, en el PAS no hay holguras, sino todo lo contrario. Existe muy poco PAS en relación con el tamaño de la Escuela.

Por tanto, no se aprecian situaciones de discriminación en este colectivo. Así, existe división de opiniones entre los miembros del PAS a la hora de estimar la conveniencia de llevar a cabo un Plan de Igualdad de Oportunidades en la Escuela.

Por un lado hay quien opina que la ausencia de situaciones discriminatorias justifica que no se lleven a cabo medidas en este sentido y por otro lado, están quienes creen que la puesta en marcha de un plan de estas características traería consigo los siguientes beneficios:

- se perfilaría como un medio a través del cual se podrían visualizar problemas que existen pero que a priori resulta difícil de percibir.
- abriría una vía a la reflexión entorno al tema a todos los colectivos participantes.
- su carácter pionero y referencial en el ámbito universitario.

En general, desde el PAS muestra disponibilidad a participar en distintas acciones de mejora entorno a la Igualdad de Oportunidades.

7.1.6. Integración de la perspectiva de género en la docencia

La impartición de las asignaturas desde la perspectiva de género (el profesorado)

Los datos indican que hay un grupo numéricamente importante del profesorado de la Escuela que ya viene trabajando los contenidos de sus asignaturas desde la perspectiva de género, y es mayor la proporción de quienes consideran posible realizar este trabajo (más las mujeres que los hombres).

Las razones que apuntan hacen alusión a la importancia de reflejar la realidad de unos y otras y de sistematizar el trabajo que ya se viene realizando en este sentido. Pero también indican que no sabrían cómo hacerlo. Se entiende como un proceso complejo que requiere de intervenciones y cambios profundos.

Quienes opinan que no es posible hacerlo indican que no hay razón para ello porque los contenidos son neutros y universales.

Para finalizar, casi 6 de cada 10 mujeres y 8 de cada 10 hombres estarían dispuestos a participar en la revisión de contenidos de las asignaturas que imparten. En este caso, la disposición de los profesores es sustancialmente más alta que la de las profesoras. Ahora bien, ¿en qué condiciones participarían?.

Las condiciones que se señalan son el tiempo y el nivel de dedicación que se exija, condiciones más mencionadas por los hombres que por las mujeres, y de los contenidos que se vayan a revisar y el tipo o alcance de la revisión. Con respecto a esta última condición, se pide que la revisión se realice sobre contenidos de asignaturas del mismo ámbito o área de conocimiento, mediante seminarios de reflexión y respetando la libertad de cátedra. Se señala que el objetivo debería ser la transmisión en el aula.

En línea con la necesidad expresada de formación, la mayor parte de las personas consultadas consideran que la formación en igualdad de oportunidades es necesaria para el profesorado. En términos globales, las preferencias se decantan por temas relacionados con la conciliación entre vida familiar y profesional, seguido de conceptos básicos y perspectiva de género en los currículos académicos.

La opinión del alumnado sobre la introducción de la perspectiva de género en las asignaturas

Ni alumnos ni alumnas perciben la necesidad de introducir el enfoque de género en los contenidos de las asignaturas. Y no se ve la necesidad porque el alumnado opina mayoritariamente que el profesorado tiene en cuenta criterios de igualdad de oportunidades a la hora de planificar o elaborar el programa de las asignaturas.

Sin embargo, esta percepción no casa del todo con la información proporcionada por el profesorado, ni con una ignorancia relativa sobre el significado del concepto “perspectiva de género” que muestra el alumnado en

los grupos de discusión. Aparecen los siguientes elementos, que habrán de tenerse en cuenta al introducir en la docencia el enfoque de género:

La introducción de la perspectiva de género en las asignaturas se califica en general de feminista, se contrapone con “machismo” y se confunde con el término “hembrismo”. Pero también se identifica feminismo con lo femenino y machismo con lo masculino. Dentro de esta confusión general, las alumnas entienden en mayor medida de qué se trata: contar la situación diferencial de los hombres y de las mujeres.

En cambio, los alumnos tienden a percibir la integración de la perspectiva de género como un “añadido” a la materia, soportan bien durante un corto espacio de tiempo la introducción del punto de vista de las mujeres o el impacto diferencial de lo que se enseña en mujeres y hombres, pero reclaman después de un tiempo que se impartan los conocimientos “de siempre”, que es lo que tienen que saber.

El feminismo o el ser feminista se percibe de forma negativa porque se tipifica como radical, y todo lo radical se entiende como fuera de lugar. En todo caso, para los alumnos consultados esta negación del feminismo es un mecanismo de defensa y, a la vez, una reacción ante un discurso que perciben que les cuestiona personalmente y que les hace responsables de problemas (la desigualdad entre sexos) de los que ellos no se sienten responsables.

La revisión de contenidos

Para iniciar este proceso de revisión se requiere o es necesario preparar guías, metodologías de revisión, que faciliten el trabajo al profesorado y que sirvan, además, como soporte del diagnóstico y como elementos de sensibilización y formación. De esta forma, se han elaborado guías para la revisión de contenidos en distintas asignaturas que se imparten en la Escuela que permitirán proseguir y extender el proceso de revisión.

Este trabajo deberá de ser complementado con la identificación de casos prácticos, sentencias, fuentes estadísticas, y otros materiales necesarios para impartir la docencia al alumnado. Asimismo, deberá planificarse la preparación de guías para la revisión del resto de las asignaturas que componen los estudios de Relaciones Laborales, dando prioridad a aquellas que proporcionan créditos obligatorios. Estas actividades deberán de ser recogidas y programadas en el Plan de Mejora para la Escuela.

Este Plan deberá de presentar una metodología para difundirlas, sensibilizar y formar al profesorado, de manera que su utilización e incorporación a la docencia pueda alcanzar al mayor número de docentes.

7.2. CONCLUSIONES II: AREAS DE MEJORA

La primera conclusión que destaca es que el diagnóstico realizado visibiliza, no sólo áreas de mejora, sino también el trabajo que se ha realizado y se realiza en la Escuela a favor de la igualdad de oportunidades. De este modo, las propuestas de mejora que se sugieren pretenden dar continuidad al trabajo que ya se viene realizando, sistematizando y estructurando la introducción de la perspectiva de género como criterio de trabajo en la Escuela. Se han identificado las siguientes áreas de mejora:

7.2.1. Impacto del sistema de género en la construcción de la subjetividad de las mujeres. ¿En qué elementos aparece?

a. En la mayor preferencia de las mujeres por los estudios de Relaciones Laborales, que esta determinada también por los efectos del impacto de la discriminación de género en el mercado de trabajo.

La tradicional asignación de estudios humanísticos y el trabajo en el sector servicios a las mujeres y estudios técnicos a los hombres y su mayor ocupación en puestos técnicos del sector industrial o de la construcción, conforman los gustos y preferencias de unos y otras. Estas preferencias tienden a mantenerse en las elecciones que realizan en su itinerario formativo. En consecuencia, las mujeres consideran que una Diplomatura les permitirá huir de la profesión de secretaria y conseguir empleos de mayor cualificación y calidad que los que pudieran ofertar las ramas de F.P. Administrativo.

b. Frente a la posición de los alumnos, que valoran su formación como suficiente, las alumnas tienden a percibir que ésta nunca es suficiente y muestran una mayor inseguridad en “lo que saben”, con lo cual reiteran significativamente más que ellos la necesidad de seguir estudiando.

También muestran mayor desconfianza, no sin razón, en las salidas profesionales que les ofrecen los estudios.

- c. Ellas muestran una menor tendencia que sus compañeros a situarse como jefas, contratadoras o directoras, y una mayor tendencia a imaginar su futuro profesional como contratadas.
- d. Cuando, al igual que sus compañeros, rebajan sus expectativas profesionales, lo hacen reproduciendo el sistema de segregación profesional y el modelo de empleo femenino.
- e. A pesar de que saben de las dificultades de encontrar un empleo relacionado con sus estudios, ni ellos ni ellas disponen de objetivos profesionales claramente definidos, ni de estrategias que les permitan alcanzarlos. Tampoco tienen un buen conocimiento del mercado ni de los itinerarios a seguir para conseguir el empleo que desean.
- f. Su actitud ante la participación pública muestra menores niveles de autoestima y de seguridad en sí mismas. Auto limitan sus intervenciones por miedo a equivocarse, les preocupa mucho el juicio sobre su apariencia física. Es decir, se perciben a sí mismas a través de lo que consideran que van a pensar los demás. Y en este considerar “lo que van a pensar de mí” en realidad están proyectando sus propios valores de género que comparten con sus compañeras.

Las acciones de mejora en esta área deberán plantear qué se puede hacer desde la Escuela durante los años de “pasaje” del alumnado para minimizar el impacto del sistema de género en la construcción de la subjetividad de las mujeres y para dotarles de herramientas y habilidades que les permitan salir al mercado de trabajo en mejores condiciones para alcanzar sus objetivos profesionales.

7.2.2. El impacto de la discriminación en la Escuela como organización

- a. Se ha argumentado que en la UPV/EHU se constata una progresiva exclusión de las mujeres en la medida en que se sube en la pirámide de poder universitario. Estas desigualdades presentes en el contexto universitario se reflejan en poca medida en la Escuela porque sus características y situación son diferentes a la de facultades universitarias. Estas diferencias se concretan en que la Escuela se sitúa en la base de la
-

pirámide del poder académico. Es decir, no hay mucho poder o prestigio que repartir.

Si bien esto es cierto, también se desprende del análisis realizado que cuando en la Escuela entran en juego prestigio o poder (toma de decisiones relevantes), se tiende también a una muy significativa menor participación de las mujeres.

Este es el caso de la revista del Centro, donde tanto el Consejo de Redacción como el Consejo Asesor tienen una composición mayoritariamente masculina. Lo mismo ocurre en la Comisión de Segundo Ciclo, en la que se toman decisiones sobre la conformación del Plan de Estudios las asignaturas que se impartirían y otro tipo de decisiones relevantes. Con respecto a esta última cuestión hay que señalar que la composición de dicha comisión fue determinada por los Consejos de Departamento, con la asistencia de las personas que detentan el cargo de coordinación. Es de esperar que con la nueva composición de estos cargos cambie también la composición de esta Comisión, equilibrándose en función del sexo.

Por tanto, se habrá de concluir que la situación de la UPV/EHU con respecto a la igualdad de oportunidades en cuestiones de acceso, promoción y reparto de prestigio entre el profesorado, tiende a reflejarse en la Escuela cuando hay materia para ello.

- b. No se aprecia en los demás órganos de gestión de la Escuela situaciones de discriminación sustanciales, ni tampoco en el resto de servicios y actividades que se ofertan al alumnado, salvo en lo que se refiere a aquellos en los que necesariamente se tienen que relacionar con el mercado y participa la oferta de empleo (el empresariado).
 - c. **La integración de la perspectiva de género** en los contenidos de programas y asignaturas, así como en el tipo de lenguaje utilizado en clase es otra de las situaciones a mejorar en este área. Este es un trabajo que un sector importante del profesorado venía realizando de forma voluntarista y no sin dificultades. Para sistematizar este proceso y extenderlo al mayor número de asignaturas, especialmente a las troncales u obligatorias, se deberá dar continuidad a la elaboración de guías para la revisión de contenidos y completarlas con la identificación de casos prácticos, fuentes estadísticas de datos y otros materiales necesarios para impartir la docencia. Pero además, se deberá también preparar un plan de difusión, sensibilización, formación, de manera que su utilización e incorporación a la
-

docencia alcance al mayor número de docentes. Los datos del informe indican una buena disposición del profesorado para continuar con este proceso.

La transmisión de estos contenidos revisados en las aulas deberá de prepararse teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- El alumnado consultado no ve clara la necesidad de introducir el enfoque de género en los contenidos de las asignaturas.
 - El alumnado muestra una cierta confusión sobre el significado del concepto y del propósito y utilidad de su introducción, en mayor medida los alumnos que las alumnas.
 - Se tiende a percibir la integración de la perspectiva de género como un añadido a la materia, y se acaba reclamando la vuelta a los conocimientos de siempre, que es lo que hay que saber.
- d.** Lo mismo se plantea en el caso de la extensión de la utilización de un lenguaje inclusivo o no sexista. Existe ya un punto de partida: los resultados del seminario impartido por la profesora Teresa Meana. Pero será necesario elaborar un documento o protocolo que permita garantizar la utilización no sexista del lenguaje, no sólo por parte del personal docente, sino también del personal de administración y servicios (PAS).
- e.** En términos más generales, se constata una cierta ignorancia, sobre todo de los alumnos, con respecto a la discriminación de las mujeres en general y con respecto a su situación en el mercado de trabajo en particular. Los alumnos tienden a pensar que las propuestas para igualar la situación de hombres y mujeres son asunto de ellas, porque son las mujeres las que están discriminadas. Se percibe un cierto desentendimiento por su parte de este problema.
- f.** Como se ha demostrado a lo largo de este informe, no se da un reparto equitativo del trabajo doméstico, ni entre los profesores ni entre los alumnos. De ahí las mayores dificultades de las profesoras para compatibilizar el desarrollo de su vida profesional con el cuidado de hijas e hijos, y que, en algunos casos, la contratación de una empleada doméstica sirva como colchón que amortigua las tensiones y conflictos entre la pareja, derivados de la falta de corresponsabilidad de los varones. De ahí también que exista un porcentaje relevante de alumnas que dicen haber visto
-

dificultada su actividad académica por el desempeño de trabajos domésticos. Se habrá de tener en cuenta esta circunstancia y reglamentar las condiciones en las que las alumnas podrán solicitar el retraso de exámenes o entrega de trabajos

A pesar de las holguras existentes en los departamentos, se habrá de continuar garantizando las sustituciones por maternidad a las profesoras que así lo soliciten y, al mismo tiempo, promover la utilización de las bajas por paternidad por parte de los profesores. Así también solucionar los problemas que se plantean en caso de baja por maternidad en el Equipo Directivo de la Escuela. La participación equitativa de hombres y mujeres en el desempeño de las responsabilidades familiares y la equiparación de profesores y profesoras en la solicitud de bajas por maternidad o paternidad permitirá ir eliminando los factores que generan diferencias entre el profesorado en el desarrollo de su carrera profesional.

- g.** Por último, aunque no se han detectado en la realización del diagnóstico la existencia de situaciones de acoso sexual, se ha conocido un caso mediante información confidencial. Dada la dificultad que presenta hacer visibles estas situaciones, parece conveniente trabajar en torno a la elaboración de un protocolo de prevención que determine la forma de actuación en el caso de que esta situación se presente.

7.2.3. El mercado de trabajo

- a.** La empleabilidad que ofrece la Diplomatura de RR.LL. es alta, pero muestra unas tasas muy altas de subocupación para ambos sexos, aunque estas tasas presentan peores cifras para las mujeres. Y es que existe un alto nivel de competencia con otras titulaciones de mayor nivel académico, hay un exceso de demanda de empleo debido al alto número de diplomadas y diplomados salidos de la Escuela en los últimos años. Esta titulación no encuentra su hueco de mercado, y éste no reconoce la titulación y tiende a asociarla a trabajos administrativos, entre otras cosas, porque supone un menor coste salarial.

Por su parte, el alumnado de la Escuela tiene un bajo status familiar, lo que le obliga al cabo de un tiempo de búsqueda de empleo, a rebajar sus expectativas y aceptar cualquier ocupación, aunque sea de baja cualificación.

- b. Es decir, el mercado trata a la Diplomatura desde un modelo de empleo feminizado, donde lo femenino (las mujeres) soportan niveles de precarización más acusados.

Elas son mayoría en la Escuela, inician estos estudios porque no quieren ser secretarias o administrativas, tienen un mejor rendimiento académico, se interesan en mayor medida que sus compañeros por adquirir formaciones complementarias a sus estudios y tienen sus mismas aspiraciones profesionales. Sin embargo, acaban colocándose como administrativas o en empleos de menor cualificación en mucha mayor medida que sus compañeros, con un nivel de ingresos sustancialmente inferior al de ellos.

- c. Esta discriminación que impone el mercado se reproduce, como ya se ha mencionado, en los servicios que ofrece la bolsa de empleo y, en menor medida, en los servicios de prácticas.

¿Qué se puede hacer desde la Escuela para mejorar la salida al mercado de quienes se diplomán en Relaciones Laborales y especialmente de las mujeres?.

En principio, parece que procede identificar aquellas situaciones con respecto a las cuales la Escuela tiene competencias y capacidad de actuación. Se trata de las siguientes:

| | |
|---|--|
| <p>EL MERCADO DE TRABAJO: LAS SALIDAS LABORALES</p> <p>Reducir la discriminación hacia las mujeres en el mercado de trabajo y mejorar la empleabilidad del alumnado.</p> | <p>Acciones hacia el exterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Paliar la discriminación del empresariado hacia las mujeres, así como discriminación en las ofertas de empleo ▪ |
| | <p>Acciones internas (alumnado):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollar la definición de objetivos profesionales y de estrategias para alcanzarlos. ▪ Mejorar el conocimiento sobre el mercado de trabajo, habilidades requeridas e itinerarios de inserción más adecuados. <p>(Estas acciones se desarrollan de forma operativa en el Area 3)</p> |
| <p>AREA 2 LA ESCUELA COMO ORGANIZACION</p> <p>Aumentar la participación de</p> | <p>La Escuela deberá actuar en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La revista del Centro ▪ La revisión de contenidos ▪ La utilización de un lenguaje no sexista |

| | |
|--|--|
| <p>las mujeres e introducir criterios de igualdad de oportunidades en el trabajo de la Escuela</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Paliar la falta de formación del alumnado sobre discriminación, especialmente en el mercado de trabajo ▪ Las bajas por maternidad y paternidad ▪ Ausencia de corresponsabilidad en el espacio doméstico ▪ Prevención de posibles situaciones de acoso sexual |
| <p>IMPACTO DEL SISTEMA DE GENERO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD DE LAS MUJERES Reforzar las actitudes y aptitudes de las mujeres ante el empleo.</p> | <p>Las mujeres muestran:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Menor confianza en su formación ▪ Mayor inseguridad en lo que saben ▪ Mayor desconfianza en las salidas profesionales ▪ Dificultades en la participación pública: menor autoestima y escasa seguridad en sí mismas. ▪ Menor proyección profesional que sus compañeros. |

7.3 PROPUESTAS DE MEJORA

A continuación, se presenta un esquema de propuestas de mejora en cada una de las áreas que se han definido en el apartado anterior. A efectos de mayor claridad, se ha considerado más conveniente clasificarlas según se trate de acciones internas (la Escuela como organización y acciones que se dirigen hacia el alumnado, independientemente del área en la que se hayan encuadrado previamente) y acciones externas, es decir, las dirigidas hacia el entorno empresarial y de asociaciones profesionales más cercano, y las dirigidas hacia las entidades de intermediación que tienen incidencia en la Escuela (LANGAI). Además, el esquema recoge acciones de apoyo que tienen como objetivo garantizar la puesta en marcha y seguimiento del plan, dotándolo de una estructura organizativa permanente.

7.3.1. Acciones externas

- ❑ **Elaborar un protocolo de respuesta** hacia aquellas empresas que, bien a través de la Bolsa de Empleo o del servicio de Prácticas en Alternancia, solicitan hombres o mujeres para cubrir puestos determinados.
- ❑ **Elaborar un protocolo de tratamiento de las ofertas** discriminatorias que llegan a la Escuela a partir de LANGAI como servicio público de intermediación. Este protocolo deberá de contemplar tanto las ofertas propias de LANGAI como las externas que se recogen de la página WEB de esta entidad.

- ❑ Del mismo modo, establecer una interlocución entre el Equipo Directivo de la Escuela y las entidades de intermediación, que persiga eliminar los efectos de la discriminación del mercado sobre las mujeres en las ofertas de empleo y en la propia labor de intermediación.
- ❑ Buscar formas de sensibilizar a las empresas del entorno más cercano a la Escuela (pudieran ser las que participan en el programa de prácticas en alternancia y las que más habitualmente recurran a la bolsa de empleo) en torno a las competencias profesionales que garantiza la Diplomatura frente a otras formaciones, la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo, especialmente en lo que se refiere al acceso de mujeres a empleos en establecimientos encuadrados en el sector industrial y en la rama de transportes del sector servicios, más refractarios a la entrada de mujeres, y a la necesidad de propiciar la conciliación entre la vida familiar y profesional.
- ❑ Establecer estrategias de colaboración en los mismos temas con las asociaciones profesionales más próximas al entorno de la Escuela.

7.3.2. Acciones internas en la Escuela como organización

- ❑ A pesar de que se constata una menor disposición de las mujeres a detentar el cargo de Dirección, se debería de intentar nuevamente que en la nueva composición del Equipo Directivo de la Escuela el cargo de dirección esté ocupado por una mujer.
 - ❑ **Revista de la Escuela:** equilibrar la composición por sexo del Consejo de Redacción y del Consejo Asesor, así como la participación de autoras en esta publicación, buscando colaboraciones de mujeres en los distintos temas que se traten. Al mismo tiempo, cabe la posibilidad de introducir temas relativos a los problemas detectados con respecto a la salida al mercado de diplomados y diplomadas, y a las dificultades que éstas últimas tienen que superar para acceder al empleo deseado, así como tener en cuenta el punto de vista de las mujeres en cualquier problema que se plantee.
 - ❑ **Promover las sustituciones** de profesoras que cojan permisos o licencias por maternidad en el tiempo adecuado y objetivar soluciones que garanticen las bajas por maternidad en el Equipo Directivo de la Escuela. Para ello, tanto la Escuela como los sindicatos deberán de asumir el
-

compromiso de instar a los Equipos Rectorales para que garanticen dichas sustituciones.

- ❑ **Difundir el “Acuerdo de regulación de las condiciones de trabajo para el personal de la UPV/EHU” y el “II Convenio colectivo del Personal Laboral de la UPV/EHU”**, así como la Ley de Conciliación, entre los departamentos. Sensibilizar al profesorado masculino sobre la conveniencia de que se hagan corresponsables de sus obligaciones familiares.
 - ❑ Determinar en qué situaciones relacionadas con la maternidad/paternidad y el cuidado de personas dependientes el alumnado de la Escuela pudiera retrasar la realización de exámenes o entrega de trabajos.
 - ❑ Iniciar la elaboración de un protocolo de prevención o de tratamiento del acoso sexual, en el que se establezca el procedimiento a seguir en caso de que se den casos de esta índole.
 - ❑ **Implantar la utilización de un lenguaje no sexista:** elaborar un documento – protocolo general de utilización del lenguaje, que incluya el ámbito administrativo (PAS) y los documentos que la Escuela emite más habitualmente.
 - ❑ **Revisión de contenidos:** se tendrá que diseñar una metodología de trabajo que persiga los siguientes objetivos:
 - Difusión entre el profesorado de la Escuela de las guías que estarán ya preparadas a la finalización del plazo de ejecución de este proyecto. Pudiera hacerse mediante la organización de seminarios internos o de jornadas de difusión. Al mismo tiempo, parece conveniente fomentar el intercambio con otros centros que hayan iniciado o quieran iniciar acciones en este sentido.
 - Organización de un seminario o jornada sobre la perspectiva de género en el área de gestión de recursos humanos y organización de empresas, uno de los temas centrales de la Diplomatura.
 - Completar las guías para la revisión de contenidos ya elaboradas, mediante la identificación de casos prácticos, sentencias, fuentes estadísticas de datos y otros materiales necesarios para impartir las asignaturas desde esta perspectiva.
 - Diseñar una estrategia de introducción en las aulas de la perspectiva de género en las asignaturas, teniendo en cuenta los elementos identificados con respecto a las reticencias del alumnado.
-

- Planificar la elaboración de guías de revisión de contenidos para el resto de las asignaturas que conforman la Diplomatura, dando prioridad a las troncales u obligatorias.
- Diseñar una metodología o estrategia para sensibilizar y formar al profesorado, de modo que su utilización e incorporación a la docencia pueda alcanzar al mayor número de docentes.

7.3.3 Acciones Internas dirigidas al alumnado de la Escuela

- Formación dirigida a las alumnas en los siguientes temas, con el objetivo de reforzar su seguridad personal y su autoestima, así como para mantener sus expectativas profesionales y mejorar su empleabilidad. Los contenidos pudieran ser los siguientes:
 - Identidad y relaciones de género
 - Identidad de género, autoidentidad y autoestima.
 - Cómo incide la identidad de género en las expectativas y actitudes ante la búsqueda de empleo y el mercado de trabajo
 - Impacto de la falta de responsabilidad en el entorno doméstico sobre la vida de las mujeres.
 - Herramientas para afrontar los estereotipos de género en el mundo empresarial
 - Gestión del entorno familiar: administración del tiempo dedicado al trabajo doméstico y el dedicado al estudio y a la preparación profesional en el momento actual, pero también el dedicado al trabajo profesional cuando se incorporen al empleo. Técnicas de negociación en el entorno familiar, reparto equilibrado de las responsabilidades domésticas y medidas de conciliación, con el fin de mantener el nivel necesario de centralidad del empleo que requiere el mercado de trabajo.

Esta formación se dirigirá también a los alumnos, con el fin de que conozcan las consecuencias del sistema de género, tanto en las expectativas y actitudes en la búsqueda de empleo, como en la discriminación que se produce en el mercado de trabajo. Y será un complemento indispensable en su formación como futuros profesionales en el ámbito de las relaciones laborales. Para ello será necesario desarrollar los contenidos y la metodología de impartición, así como formar al profesorado en esta materia.

- ❑ Con el fin de ayudar a las alumnas a superar las dificultades que muestran para participar en el espacio público, se propone la **organización de seminarios temáticos** mixtos que tengan como componentes fundamentales la exposición (expresión en público) y los debates (la defensa de las posiciones propias mediante la argumentación). Los temas a tratar pudieran relacionarse con el mercado de trabajo, las salidas profesionales, las diferentes oportunidades para hombres y mujeres, etc.
- ❑ **Proporcionar al alumnado orientación profesional** desde la perspectiva de género, que incluya la elaboración de proyectos individuales de **planificación de carrera**, que tengan como objetivo el acceso a un empleo concreto. Se tratará de reforzar también el perfil profesional subjetivo de las mujeres. Deberá de incluir, al menos, los siguientes elementos:
 - El impacto de la discriminación en el empleo, especialmente en relación a las salidas profesionales propias de los estudios de Relaciones Laborales. Elementos discriminatorios más habituales.
 - Autodiagnóstico sobre las propias capacidades, motivaciones y expectativas.
 - Oportunidades del entorno laboral en relación a los estudios cursados. Requisitos y habilidades demandadas.
 - Contraste entre los resultados del autodiagnóstico y las oportunidades del mercado. Ajuste de las expectativas y definición del objetivo profesional.
 - Diseño de un itinerario de carrera para alcanzar el objetivo profesional.

7.3.4. Acciones complementarias

- ❑ Para llevar a cabo la puesta en marcha del Plan resultante, así como su seguimiento y evaluación, será necesario que exista un equipo de trabajo en el que participen o estén representados los distintos estamentos de la Escuela. Este equipo puede tomar la forma de una Comisión de Centro, o formar parte de la Comisión de Calidad ya existente
 - ❑ Para que este Plan sea viable, habrá que convertir las acciones propuestas en proyectos de trabajo y dotarlos de la financiación necesaria para su puesta en marcha (recursos económicos, materiales y humanos).
 - ❑ Llevar a cabo una difusión del Plan de Igualdad resultante, tanto en el interior como hacia el exterior de la Escuela.
-

7.4 VALORACION DEL PROCESO DE PARTICIPACIÓN

Si bien el planteamiento de un proceso de mejora en una organización tiene una parte de diagnóstico – análisis de la situación de partida, que lleva, a su vez, a una difusión de ideas y contenidos, lo que fundamentalmente pretende es la participación de las personas que lo han de poner en marcha desde el inicio, porque se entiende que sin participación no hay compromiso para la puesta en marcha.

Así, el diseño metodológico del proceso se ha basado en una primera presunción, a saber, que la dificultad de los planes de acción tendentes a implantar la igualdad de oportunidades como forma de trabajo transversal o integral en cualquier organización no se sitúa tanto en el diseño sobre el papel del tipo de actuaciones procedentes, sino en la puesta en marcha de las mismas. Por esta razón, en la elaboración de la metodología se ha primado la difusión del proceso y la sensibilización de los distintos colectivos que forman la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales, así como la búsqueda de participación en la definición de las acciones de todas aquellas personas que deberán de participar en su puesta en marcha.

En primer lugar, la propia metodología ha contemplado una fase inicial de sensibilización en la que se trató de presentar y explicar el proyecto que entonces se iniciaba, recabar las primeras impresiones sobre el modelo de trabajo propuesto, recoger las primeras opiniones sobre la necesidad de trabajar en torno a la igualdad de oportunidades y testar la disponibilidad a participar de los distintos colectivos de la Escuela.

En segundo lugar, se han utilizado técnicas de obtención de información mixtas, tanto cuantitativas como cualitativas, que han pretendido que el mayor número de personas que trabajan o cursan estudios en este Centro se parasen a reflexionar sobre la situación de hombres y mujeres de la Escuela en relación a la igualdad de oportunidades.

En tercer lugar, para realizar las guías para la revisión de contenidos se han organizado seminarios por departamentos y áreas de conocimiento en los que se preveía la participación del profesorado implicado en la impartición de las distintas asignaturas que se revisaron.

En cuarto lugar, la metodología de trabajo ha incluido también una fase de búsqueda de consenso en torno al diagnóstico realizado, y de diseño y viabilidad de las acciones de mejora de forma participativa sobre la base de

una propuesta de actuación a desarrollar. Para ello, se había previsto en el diseño inicial la organización de grupos de trabajo integrados por representantes de los distintos colectivos de la Escuela.

Para finalizar, y ya al inicio del proyecto, se constituyó la Comisión de Igualdad¹⁴, apoyada por un Comité de Expertas, para dirigir y coordinar la ejecución del proyecto, y facilitar el proceso de recogida de información. Y también para validar los documentos que se han ido produciendo, realizar sugerencias, enmiendas y aportaciones que pudieran facilitar la adecuación del diagnóstico a las características de la organización y un desarrollo ajustado de las propuestas de mejora.

Se puede decir que la primera fase de sensibilización cumplió de forma razonable con los objetivos propuestos, del mismo modo que las técnicas de recogida de información utilizadas. Sin embargo, en este último caso hay que señalar que se constataron dificultades a la hora de convocar los grupos de discusión con los distintos colectivos de la Escuela.

El proceso de participación comienza a “desinflarse” de forma paulatina a lo largo del período de trabajo del año 2002:

De las 28 personas que habían participado en los seminarios para preparar la guía de revisión de contenidos en el año 2001, se pasó a 11 personas en el año 2002. Bien es cierto que esta última cifra hay que matizarla, ya que en la impartición de algunas de las asignaturas que se revisaron en este período estaba implicado un menor número de profesores y profesoras. Así, y para equiparar ambas cifras, hay que señalar que durante el período 2002 deberían de haber participado en torno a 18 personas.

Ocurre lo mismo con la Comisión de Igualdad, a la que la asistencia decrece de forma paulatina durante este año, pero especialmente en las últimas dos sesiones del último trimestre de 2002, reuniones donde se presentaba el diagnóstico y la propuesta de acciones. De 6 personas se pasó a contar con la participación de 3 de ellas.

Esta situación de pérdida de participación obligó a redefinir la metodología de la tercera fase, los grupos de trabajo, celebrándose una sesión general con profesorado, alumnado y PAS. Los resultados del grupo de trabajo sirvieron a los objetivos del proceso, pero podrían haberse mejorado con una participación

¹⁴ La composición de la Comisión de Igualdad y del Comité de Expertas se describe en el capítulo del diagnóstico dedicado a la metodología utilizada.

más cualificada, es decir, con una mejor preparación de la sesión mediante la lectura en mayor extensión de los materiales de trabajo.

¿Qué razones pueden explicar esta disminución paulatina de la participación?. Se apuntan a continuación algunas razones que pueden explicar la marcha de este proceso:

La duración del proyecto, sujeta a la búsqueda de financiación, ha sido inevitable, pero quizá excesivamente larga para mantener la motivación y participación.

- Tanto la mayoría del profesorado, como del alumnado y del PAS tenían una percepción inicial de que no existían en la Escuela como organización situaciones relevantes de discriminación en función del sexo. Lo cual lleva a plantear la cuestión de quienes comparten la idea de demandar el inicio de este trabajo.
- La cuestión de la igualdad de oportunidades no tiene la misma importancia para todas las personas en relación a otros asuntos o proyectos de la Escuela . Hay un desigual interés por el proyecto que se va manifestando a lo largo del proceso.
- El trabajo cotidiano del personal docente no ha permitido a veces la preparación y asistencia a las reuniones de trabajo.
- No había habido en la Escuela experiencias en este tipo de metodologías, que suponen trabajo en equipo y entender este trabajo como proceso.
- Las propias características de la Escuela no permiten extender el compromiso con el proyecto adquirido por el Equipo Directivo a las demás personas del Centro porque éste no tiene competencias sobre el colectivo docente. Así, el compromiso con el proyecto puede ser, y ha sido, voluntario y cambiante.

En todo caso, sean estas u otras las razones que pudieran explicar la disminución paulatina de la participación, hay que señalar que, independientemente de los resultados del proceso de participación como metodología, se ha constatado un movimiento de sensibilización importante dentro del colectivo de profesores y profesoras, tendente a incluir los contenidos revisados en las distintas asignaturas en la impartición de las clases, y formas de expresión adecuadas a una utilización no sexista del lenguaje. Se ha logrado también llegar a un consenso sobre las acciones a

poner en marcha, y a una priorización de las mismas para elaborar el plan de trabajo a un año. Hay un compromiso del Equipo Directivo actual y del que le sucederá dentro de seis meses para poner en marcha el Plan de Mejora, así como para constituir una estructura organizativa que permita poner en marcha el Plan, coordinar las actuaciones y realizar el seguimiento de la implantación.

Así las cosas, parece que hay condiciones para implantar las acciones seleccionadas, siempre y cuando se entienda el Plan de Igualdad como un proceso. Es decir, se ha intervenido en una organización, se ha realizado un análisis del que se derivan una serie de propuestas de trabajo. Son las primeras y necesarias etapas de un proceso orientado a mejorar el funcionamiento de la Escuela con respecto a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y a incidir en el cambio de mentalidades de las gentes que la integran.

Esta última responsabilidad ya no depende de una intervención externa, sino que recae en el Centro. Pero el Centro, La Escuela en sí misma es un edificio, una infraestructura. Lo que le confiere "vida", capacidad de actuar, son las personas que trabajan o se forman en el mismo. Por tanto, la puesta en marcha del Plan de Mejora, objetivo último de este proceso, recae sobre la voluntad de las personas que participan en esta organización

Y para ponerlo en marcha se requiere medir los esfuerzos y planificar el trabajo de forma adecuada a la disponibilidad real de las personas para trabajar. Siempre que se entienda que se trata de un trabajo a largo plazo, sostenido en el tiempo, que requiere constancia en la dedicación y una visión estratégica a medio plazo.
