




“Nunca lo lograrás, eres demasiado guapa”: Voces de mujeres investigadoras en comunicación¹

“YOU WILL NEVER MAKE IT, YOU ARE TOO PRETTY:” VOICES OF
WOMEN RESEARCHERS IN COMMUNICATION

Leonarda García-Jiménez

Universidad de Murcia (España)
University of Colorado Boulder (EE.UU.)
Colorado State University (EE.UU.)

leonardagj@um.es

 0000-0002-5472-3314

Esperanza Herrero

Universidad de Murcia (España)
mariaesperanza.herrero@um.es

 0000-0001-5926-2142

1. Este artículo forma parte de la línea de investigación FEMICOM (www.femicom.es), que cuenta con financiación privada y pública mediante los proyectos “Feminizar las ciencias de la comunicación” (Becas Leonardo 2019– Fundación BBVA) y “Análisis de los roles femeninos en la investigación en comunicación en Iberoamérica” (Ministerio de Ciencia e Innovación, referencia nº PID2021-123143NB-I00). Agradecemos, asimismo, a la Fundación Fulbright y al Ministerio de Universidades el apoyo a Esperanza Herrero con la concesión de una beca para estancias investigadoras (0001/FLB/21, Fundación Séneca, Región de Murcia-Fulbright) y un contrato FPU (19/04680).

Abstract

El campo de la comunicación se ha narrado principalmente a través de voces masculinas, lo que ha relegado a las femeninas. Para remediar esta ausencia, se han realizado entrevistas en profundidad a algunas de las investigadoras más destacadas del último medio siglo. El artículo recupera narrativas que han quedado fuera de la historia intelectual como son la desigualdad, el acoso, la falta de legitimidad o el liderazgo alternativo de estas académicas.

Palabras clave

Mujeres, comunicación, entrevistas en profundidad, género, historia intelectual, epistemologías críticas.

Abstract

Communication studies have been constructed mainly through masculinized voices, which has erased the figures of women academics in the field. This paper tries to remedy this through 8 in-depth interviews to prominent female researchers from the second generation. Subjectivity allows us to recover and reconstruct the field through some narratives that have remained silenced or ignored, such as inequality, sexual harassment, lack of legitimacy, or different styles of leadership.

Keywords

Women, communication, in-depth interviews, gender, intellectual history, critical epistemologies.

Sumario / Summary

1. Introducción / *Introduction*
2. El poder en la ciencia desde una perspectiva de género / *Power in science from a gender perspective*
3. Estereotipos y prejuicios en la academia / *Stereotypes and prejudices in academia*
4. Metodología / *Methodology*
5. Resultados / *Results*
 - 5.1. Institucionalización de la desigualdad académica / *Institutionalisation of academic inequality*
 - 5.2. Naturalización del abuso y acoso sexual / *Naturalisation of sexual abuse and harassment*
 - 5.3. Falta de legitimidad de los sujetos y objetos femeninos / *Lack of legitimacy of female subjects and objects*
 - 5.4. Roles femeninos y ambivalencia de los significados de género / *Female roles and ambivalence of gender meanings*
 - 5.5. Liderazgo emocional, privilegio y el reto de la interseccionalidad / *Emotional leadership, privilege and the challenge of intersectionality*
6. Conclusiones y futuras líneas de investigación / *Conclusions and future lines of research*
7. Bibliografía / *Bibliography*

1. Introducción

La vida académica de la segunda generación de mujeres investigadoras en comunicación —aquellas que se incorporaron al mundo universitario a finales de la década de 1960— estuvo marcada por un contexto cultural altamente masculinizado en el que la mujer era, cuanto menos, inesperada en el ámbito científico y del conocimiento. A diferencia de lo que sucedió con la generación anterior (años 40-60), estas investigadoras "saltaron la valla" (Dorsten, 2016), lo que significa que lograron acceder a puestos fijos y estables en las universidades. Sin embargo, el campo de la comunicación ha tendido a olvidar o infravalorar las contribuciones que a él han hecho las mujeres académicas a lo largo de su historia (Signorielli, 1996; Simonson y Archer, 2011; Vera Balanza, 2012; Dorsten, 2012 y 2016; Rowland y Simonson, 2014; García-Jiménez, 2021; García-Jiménez y Herrero, 2022), de ahí que este artículo trate de remediar este borrado. Porque a pesar de que el género es un "componente crucial" para el análisis de la ciencia y de las comunidades epistémicas (Jansen, 1993, p. 142), existe un vacío en lo referente a los análisis con perspectiva de género del campo de la comunicación que, en última instancia, ha contribuido a la invisibilización —y la invisibilidad— de las mujeres científicas. Esto es así hasta tal punto que Dorsten (2012, p. 42) explica que las mujeres han tratado de "abrirse paso a codazos" en un campo que está "completamente masculinizado— una ideología que persiste hoy".

Uno de los hitos que habría ayudado a consolidar esta masculinización sería el mito de los padres fundadores construido por Wilbur Schramm en los años 60 (Park y Pooley, 2008; Pooley, 2017). El mito simplificó la comprensión del campo, construyendo un marco de conocimiento eminentemente masculino que dejó fuera a importantes figuras femeninas, como Herta Herzog y sus contribuciones teóricas y metodológicas al análisis de la experiencia comunicativa de las audiencias en el contexto de la Escuela de Columbia (Klaus y Seethaler, 2016). Este mito ha sostenido una perspectiva de género muy concreta sobre quiénes fueron los sujetos legítimos e ilegítimos de producción científica.

De esta forma, las exclusiones femeninas no han sido casualidades o designios de la mala suerte, porque el género ha sido y es una "fuerza constitutiva de la historia de los estudios en comunicación" (Ashcraft y Simonson, 2016, p. 49). Ello quiere decir que la historia de la ciencia no es objetiva en absoluto, sino que ha sido construida mediante un sesgo de género, que ha tendido a excluir, mediante un relato homofónico, a las científicas. Esta visión del mundo académico no ha nacido de la nada, sino del hecho de que el conocimiento está "históricamente, culturalmente y lingüísticamente mediado" (Haraway en Jansen, 1993, p. 139). Hablará Haraway (1988) de "conocimientos situados", planteando que "todo

conocimiento es un nodo condensado en un campo antagónico de poder ... La ciencia es un texto contestable y un campo de poder" (p.577). Entonces, la ciencia es un campo de poder en el que el relato ha estado principalmente dictado por voces androcéntricas que han ubicado en el centro de la producción científica a la figura masculina. Pero estas no han sido las únicas, porque las organizaciones sociales —como el mundo académico— están constituidas por "un coro de voces diversas y frecuentemente silenciadas" (Putnam et al., 1996, p. 20).

A partir de todo lo expuesto, la pregunta de investigación (PI) que tratamos de responder en este artículo es la siguiente: ¿Cuáles son esos otros relatos y voces que han tendido a quedar en los márgenes epistemológicos de la historia intelectual de la investigación en comunicación? Con esta cuestión, estamos concibiendo a la mujer científica no solamente como objeto de estudio, sino, sobre todo, como sujeto. Un sujeto, el femenino, cuyas narraciones y experiencias son fuente de conocimiento —tal y como señalan las epistemologías feministas (Harding, 1986; Rakow, 2008)— que pueden promover la construcción de un saber más polifónico, incluyente y justo. La reconstrucción de la subjetividad escuchando a las voces silenciadas es, además, una manera de dar sentido y entender por qué pasó lo que pasó, o por qué pasa lo que pasa en los campos de conocimiento.

Sin embargo, los relatos y experiencias de destacadas figuras femeninas, como son las catedráticas de universidad o pensadoras de referencia, han sido poco investigados en general (Harford, 2018; Armenti, 2004; Diezmann y Grieshaber, 2019), una circunstancia que también se ha producido en los estudios de comunicación (Dorsten, 2016; Rodríguez et al., 2021; García-Jiménez y Herrero, 2022). Esta es una carencia que debe ser respondida, pues estamos de acuerdo con Harford (2018, p. 2) cuando reclama que: "El género debe ser analizado y entendido en contextos locales y temporales, y debe siempre formar parte de las sensibilidades históricas ... Las mujeres académicas configuran un determinado grupo ocupacional cuyas perspectivas sobre la academia deben ser descritas y analizadas".

Por todo ello, hemos reconstruido las experiencias y relatos de destacadas y reconocidas académicas en comunicación — todas pertenecientes a la segunda generación— mediante la realización de 8 entrevistas en profundidad. La tabla 1 recoge la información básica de las informantes.

Señala Rakow (2008, p. 134) que hace falta pasar de los discursos sobre los "grandes hombres, eventos, lugares", en los que parece marcarse una cierta distancia entre el sujeto y objeto de estudio, a contar las historias sobre las "relaciones, las luchas y victorias de mujeres en comunicación", relatos más dinámicos, humanos y complejos. También nosotras lo creemos, y de ahí la investigación que desarrollamos en las siguientes páginas.

Tabla 1

Información de las participantes

Investigadora	Fecha de doctorado	Universidad/Pais	2 contribuciones seleccionadas	2 reconocimientos seleccionados
Sandra Ball-Rokeach	1968	University of Southern California (Annenberg School for Communication)/ Estados Unidos	Teoría de la dependencia del sistema mediático -Proyecto Metamorphosis	-ICA Fellow -B. Aubrey Fisher Mentorship Award
Charlotte Brunson	1996 (empezó su carrera académica en 1975)	University of Warwick/ Reino Unido	-Análisis de audiencias (cine y televisión) -Estudios de género y feministas	-Fellow of the British Academy -Albert Bonnier Jr's guest professorship (Stockholm University)
Judee K. Burgoon	1972	University of Arizona/ Estados Unidos	-Teoría de la adaptación interpersonal -Teoría del incumplimiento de expectativas	-ICA Fellow - ICA Steven Chaffee Award
Cindy Gallois	1976	University of Queensland/ Australia	-Comunicación intergrupual -Teoría de la acomodación en la comunicación	-ICA Fellow -Academy of the Social Sciences in Australia
Michèle Mattelart	Empezó su carrera académica en 1968	Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS)/ Francia	-Historia de los estudios en comunicación -Estudios de género y feministas en Latinoamérica	2 doctorados <i>Honoris Causa</i> (Universidad de Valladolid y Universidad de Málaga)
Linda Putnam	1977	University of California Santa Barbara/ Estados Unidos	-Conflicto y negociación en la interacción -Comunicación organizacional	-ICA Fellow - ICA Steven Chaffee Award
Gertrude Robinson	1968	McGill University/ Canadá	-Comparación de sistemas mediáticos -Estudios feministas y de género	-Dodí Robb Prize -ICA Aubrey Fisher Mentorship Award
María Immacolata Vassallo de Lopes	1988 (empezó su carrera académica en 1970)	Universidade de São Paulo/ Brasil	-Teoría de la comunicación en Latinoamérica -Estudios de audiencias (telenovelas y narrativas nacionales)	-Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) Research Fellow -Prêmio Luiz Beltrão-Obitel (INTERCOM)

2. El poder en la ciencia desde una perspectiva de género

La situación de las mujeres en el acceso a los puestos más altos de la carrera académica no presenta un panorama excesivamente halagüeño a nivel internacional. La siguiente tabla, realizada a partir de Diezmann y Grieshaber (2019, p. 2) y Repiso et al. (2020, pp. 5 y 9), recoge las estadísticas de los índices de catedráticas en diferentes espacios geográficos:

Tabla 2

Porcentaje de mujeres catedráticas por país

Pais	Porcentaje de mujeres
Japón	97%
Inglaterra	24%
Palestina	24%
Quince países europeos	21%
India	20%
Estados Unidos	24%
Australia	21%
China	10%
Sudáfrica	18%
Países Bajos	14%
Nueva Zelanda	15%
Reino Unido	19,8%
Canadá	20%
España	21,3%
España (en el campo de comunicación)	20%

De esta forma, Harford reconoce (2018, pp. 1-2) que esta brecha endémica puede atribuirse al hecho de que “existen múltiples barreras sistémicas en la organización y la cultura de las universidades que han impedido el acceso de las mujeres a los roles de liderazgo de rango superior”. En esta línea, la UNESCO, en su informe *Promise on Gender Equality: Key Actions 2018-2019* (2020), denuncia la *leaky pipeline* que supone la pérdida progresiva de mujeres científicas a lo largo

de las distintas etapas de la educación superior. De nuevo, volviendo al estudio de Diezmann y Grieshaber (2019, p. 2), estadísticamente, a nivel global, la proporción de mujeres y hombres que se incorporan a la academia está bastante equilibrada (en torno al 50%), si bien, tal y como hemos visto, cambia drásticamente cuando las mujeres y los hombres alcanzan los puestos fijos de mayor rango.

La infrarrepresentación de mujeres en posiciones estables y/o la *leaky pipeline* habría que explicarla a partir de los significados que han configurado el mundo científico y, más concretamente, a partir de esa *cosa* que hemos llamado el poder en la ciencia. En general, el poder que aquí nos interesa, el simbólico, hace referencia a la capacidad de definición de la realidad, esto es, a la capacidad de definición de los significados que conforman nuestro imaginario colectivo (Thompson, 1998). El poder simbólico no es un poder menor, no es un poder secundario, al contrario, es el primario pues de él dependen el resto de poderes: político, económico, religioso, etc. Y, por supuesto, científico. Quien ostenta el poder simbólico delimita las formas válidas, que en ocasiones se presentan como únicas y excluyentes, de realización de lo humano. Esto quiere decir que los grupos que lo poseen definen lo que es posible y deseable y, normalmente, lo van a hacer de acuerdo con sus intereses particulares, que paradójicamente adoptarán como propios los grupos dominados, una cuestión a la que Gramsci (1971) se refirió como hegemonía. La hegemonía es el proceso de disputa y sincronización de los intereses de un grupo dominante heterogéneo, también denominado *historic bloc*, con los intereses generales de otros grupos (Gramsci, 1971, p. 182). Esta perspectiva, que diferencia los grupos dominantes de los dominados, fue matizada más adelante por Stuart Hall (2001), quien vio a lo social y la cultura popular no solamente como espacios de opresión sino, sobre todo, como espacios de lucha, donde los diferentes grupos, incluidas las audiencias mediáticas, pueden aceptar (operando dentro del código dominante), pero también rechazar (utilizando un marco alternativo) o negociar (incluyendo a la vez elementos adaptativos y oposicionales) los significados dominantes. Y como la investigación "es una práctica social regida por normas sociales" (Anderson, 1995, p. 188), podría entenderse igualmente a la academia como un espacio en el que los significados dominantes, dictados principalmente por voces androcéntricas, han sido reproducidos, pero también contestados y redefinidos. La academia sería, por tanto, un espacio de negociación y tensión en torno a los significados que conforman el imaginario científico, porque "el orden del conocimiento también ha sido el orden de la sociedad" (Harding, 1996, p. 14).

Así, hablar del poder en la ciencia supone asumir que el saber no es neutro, sino un espacio de batalla simbólica por el control de la significación de aquello que debe ser científicamente aceptado y reproducido. Decir que el saber científico no es neutro o "puro" (Harding, 1991) implica una crítica al ideal de la obje-

tividad científica racional que ha organizado la ciencia moderna a partir de los modelos cartesiano y baconiano. Para Jansen, este ideal de objetividad es un "artefacto cultural", que fue configurado según "las perspectivas subjetivas de los hombres que participaron en las conversaciones fundacionales de la ciencia moderna" (Jansen, 1993, p. 139), esto es, de los grupos que ostentaban el poder. Pero la objetividad es un ideal inocente e irrealizable pues, tal y como hemos visto en la introducción, la ciencia es construida por el sujeto y, por tanto, subjetiva e histórica, es decir, situada (Haraway, 1988). Por ello, apelar a las visiones "carentes de sujeto, carentes de valor" (Alcoff, 2008, p. 711) es una ilusión, porque no existe un punto de vista objetivo o imparcial, sino que "cada persona puede acceder solo a una visión parcial de la realidad desde la perspectiva de su posición en la jerarquía social" (Harding, 1991, p. 59). Esta (pseudo)objetividad supuestamente alcanzada mediante el método racional podría incluso llegar a ser totalitaria, dado que impulsaría prácticas homogeneizantes que "en su intento de 'controlar' el mundo y hacerlo más comprensible ... Agarran al 'otro' y lo reducen a un 'igual'" (Wright et al., 2016, p. 126). La homogeneización del conocimiento ha provocado lo que Fricker (2007) denomina como "injusticia hermenéutica", una circunstancia que se da cuando la perspectiva única de la ciencia se muestra incapaz de explicar realidades diferentes, lo que coloca a los grupos minoritarios en clara desventaja al carecer de recursos interpretativos y colectivos con los que entender las circunstancias propias y/o ajenas.

De ahí que esta "visión carente de sujeto" no sea universal ni aséptica, sino la perspectiva de los grupos que han ostentado el poder simbólico en la ciencia y que han obviado la diversidad de la misma. Así, los grupos con mayor capacidad de significación han definido qué sujetos y prácticas eran válidos en la producción del conocimiento y han limitado al resto el acceso tanto al conocimiento, como a su producción. Dirá Bourdieu (2003, pp. 112-113) que:

Los dominantes imponen de facto, como norma universal del valor científico de las producciones de los sabios, los principios que ellos utilizan ... Su propia práctica se convierte en la medida de todas las cosas, la buena manera de hacer que tiende a desacreditar las otras maneras.

Los grupos con poder de significación –masculinos, blancos, occidentales (Chakravarty et al., 2018)– equiparan el valor científico a sus propias prácticas y métodos y son los que tienen el privilegio de imaginar sus vidas y formas de pensamiento como representativos del sujeto humano, ahistórico y universal (Harding, 1991, p. 268). Son el modelo único y válido, lo que conlleva excluir las perspectivas diferentes: al resto de individuos solo se les permite hablar como parte de un grupo social determinado.

A partir de este proceso de significación, la racionalidad con la que se ha construido al conocimiento moderno de manera epistemológica ha sido históricamente considerada una cualidad masculina, mientras que la irracionalidad o la emoción "acientíficas" han sido considerados como rasgos femeninos (Lloyd, 1979, p. 18). Así, las mujeres han quedado más allá de lo científicamente establecido, porque ellas han vivido fuera de las fronteras de la racionalidad. La ciencia frente a la superstición; la racionalidad y el progreso científicos frente a la irracionalidad y la barbarie, una falsa divisoria (como si racionalidad y emoción operaran de manera separada) que delimita de manera clara los grupos cualificados de los "descalificados de la academia" (Alcoff, 2008, p. 711). A las mujeres se les negó su capacidad de conocedoras (Tuana, 2017), por lo que tendieron a quedar en los márgenes del conocimiento y todo lo que ello conlleva: una débil presencia en el establecimiento de las normas y principios que han regulado a la ciencia y su conversión en lo diferente, en lo ajeno, en "las otras académicas" (Acker, 1980) que no pertenecen al *nosotros* científico.

3. Estereotipos y prejuicios en la academia

Hemos visto hasta aquí cómo el universo simbólico en la academia ha tendido a silenciar y/o desacreditar a la mujer como sujeto conocedor. Unos significados generales que son articulados de manera más local mediante la aparición de los estereotipos y prejuicios. Los estereotipos hacen referencia a las características, normalmente negativas, asignadas a determinados grupos sociales, mientras que los prejuicios aparecen cuando se percibe una incongruencia entre el estereotipo y el rol social que ocupa o pretende ocupar la persona de un determinado grupo (Eagly y Karau, 2002, p. 574). Los estereotipos han jugado un papel fundamental presentando a las mujeres como carentes de poder, incompetentes o hipócritas (Fricker, 2007, p. 32), lo que ha generado prejuicios cuando ellas han intentado ocupar puestos sociales que eran "incompatibles" con estas características (como investigadoras, directoras, profesoras universitarias, líderes, etc.). Los prejuicios ejercen una influencia directa sobre la credibilidad de los discursos y establecen jerarquías en las que las voces de los grupos subalternos acaban siendo ignoradas o apartadas del saber común (Fricker, 2007). Esta escasa autoridad y credibilidad ha llevado a la identificación del denominado como efecto Matilda (Rossiter, 1993), que es un prejuicio por el que no se reconocen los logros de las mujeres investigadoras o estos son erróneamente atribuidos a hombres. De esta forma, existe evidencia de un sesgo hacia las mujeres científicas que las hace recibir menores y menos cuantiosas becas y subvenciones, ser menos citadas y recibir menos cantidad de reconocimientos

científicos. El campo de la comunicación no ha sido inmune a esta cuestión y dicho efecto ha sido también identificado en nuestra disciplina, donde, además, las contribuciones de autores masculinos son asociadas de manera "natural" a una mayor calidad científica (Knobloch-Westerwick et al., 2013, pp. 605 y 620).

Pero volviendo a la cuestión de los estereotipos y prejuicios, Eagly y Karau (2002, p. 574) señalan que a los géneros se les asignan atributos comunitarios (asociados a lo femenino y relativos a la preocupación por el bienestar de los demás) y atributos agentivos (asociados a lo masculino y vinculados a la asertividad, el control y la confianza), lo que, de nuevo, deja claro los roles que cada uno ha ocupado en la academia. Estos significados implican que la estereotipación vinculada al género ha construido una cosmovisión colectiva en la que las características comunitarias hacen que las mujeres estén naturalmente dotadas para puestos de menor categoría en el ámbito universitario, mientras que los atributos agentivos de los hombres "se refieren a una disposición asertiva y segura de sí misma que coincide con los estereotipos de los científicos" (Knobloch-Westerwick et al., 2013, pp. 606-607). Estos estereotipos hacen que las mujeres parezcan mejor dotadas para puestos menores y roles de apoyo (como entrevistadora o figura en contextos bibliotecarios o de oficina), mientras que los hombres son los "naturalmente equipados para la actividad más central e intelectualmente valorada" (Ashcraft y Simonson, 2016, p. 50).

Pero en los estereotipos no solamente van implícitos los valores con los que se identifica al género (conocidos como *descriptive norms*) que hemos visto hasta ahora, sino también las actitudes que se espera de ellos, "lo que un grupo de gente debería hacer" (*injunctive norms*) (Eagly y Karau, 2002, p. 574). Esto quiere decir que existe un modelo que dicta cómo deben comportarse los diferentes grupos para que funcione lo social o, en nuestro caso, la academia. El estereotipo se presenta de esta manera no solamente como un proceso de dominio, sino también como una herramienta para la construcción científica, por lo que quien no cumpla las expectativas, las *injunctive norms*, está poniendo en "peligro" el buen funcionamiento del todo epistemológico.

Entonces, si en el imaginario colectivo está grabada a fuego la idea de que las investigadoras son mejores en roles secundarios y que esto no solamente es lo "natural", sino que es, además, bueno para la ciencia, tiene sentido que sus contribuciones y voces hayan tendido al silenciamiento. Porque las mujeres científicas no hicieron lo que se esperaba de ellas y violaron, con ello, las expectativas sociales y científicas. Y romper la norma, lo que es social y académicamente aceptable, va aparejado del castigo (sea o no consciente). Esta circunstancia ha sido explicada mediante la *role congruity theory* (Eagly y Karau, 2002). El líder es una figura que históricamente ha sido construida con atributos masculinos (o los atributos agentivos); por eso, cuando una mujer (como es el caso de las científicas), que,

desde una perspectiva tradicional, está marcada por sus atributos comunitarios, lidera algún campo o área, hay una incongruencia que lleva a que aparezcan prejuicios contra ella. La mujer científica intenta ser quien no puede ser de manera "natural" y quien no debe ser, tampoco, según las expectativas sociales generadas en torno a ella. Está intentando posicionarse en un lugar que no le pertenece y que perjudica al todo epistemológico, lo que genera reacciones ambivalentes: "Una mujer que ocupa un rol de líder provoca una mezcla de reacciones positivas y negativas" (Eagly y Karau, 2002, p.576). Luong et al. (2020, p. 6) aseguran que, debido a estos prejuicios,

primero, las mujeres son, con más probabilidad, juzgadas como menos apropiadas para ser líderes que los hombres (debido a las *descriptive norms*). Segundo, cuando las mujeres demuestran actitudes de liderazgo, son evaluadas más negativamente que los hombres (debido a las *injunctive norms*).

A partir del prejuicio, la mujer científica es juzgada por estar menos preparada que el hombre y es penalizada por mostrar atributos de liderazgo, pues con ello está apropiándose e invadiendo un terreno ajeno. Dicho de modo diferente: está haciendo lo que no debería, según los significados asignados a lo femenino de manera estereotipada.

Por todo ello, la mujer académica se encuentra en una especie de callejón sin salida: pierde siempre, pues está intentando ocupar dos roles a la vez incompatibles entre sí (mujer y líder/investigadora). De hecho, "los estudios demuestran que las mujeres pueden ser penalizadas por ejercer poder y locuacidad en las reuniones, mientras que esa misma actitud tiene un efecto positivo y de refuerzo en los hombres" (Mullangi y Jagsi, 2019).

4. Metodología

Con el fin de recuperar las narrativas que reconstruyan la subjetividad femenina, se han llevado a cabo 8 entrevistas en profundidad a académicas (ver tabla 1) que han destacado en el ámbito internacional por sus importantes contribuciones en el campo de la comunicación y los medios, concretamente en las siguientes áreas: los efectos de la comunicación de masas; la comunicación interpersonal, intergrupala, no verbal y el diálogo; los análisis de recepción y audiencias; los estudios de mujer y género; la comunicación organizacional; las teorías de la comunicación y los estudios comparativos de sistemas mediáticos. Por estas contribuciones, todas ellas han recibido el reconocimiento de la comunidad científica mediante premios y menciones honoríficas. Siete de ellas

son catedráticas (Ball-Rokeach, Brunson, Burgoon, Gallois, Putnam, Vassallo y Robinson) y una (Mattelart) ha sido investigadora en algunas de las instituciones científicas de mayor prestigio como el CNRS (Francia) o CEREN (Chile).

Para la selección de la muestra, se utilizó el criterio de *information power* (Malterud et al., 2016), que sugiere que cuanto mayor es el poder de la información que poseen los entrevistados, menor debe ser el tamaño muestral para que los resultados sean relevantes. De las ocho entrevistas, siete fueron llevadas a cabo mediante videoconferencia y la restante fue respondida por email. El período de recogida de datos estuvo comprendido entre el 23 de septiembre de 2020 y el 30 de marzo de 2021. El guion de las entrevistas en profundidad constó principalmente de dos partes: una primera en la que se preguntó por sus primeros contactos con la comunicación y su experiencia como mujeres estudiantes de doctorado, y una segunda parte centrada en el desarrollo de la carrera profesional desde una perspectiva de género. Este guion fue orientativo y se adaptó, cuando fue necesario, a los propios perfiles y trayectorias de las entrevistadas. Cada entrevista duró 1 hora aproximadamente y la respondida por email tuvo una extensión de 10 páginas. Todas las entrevistadas firmaron una hoja de consentimiento para la grabación/conservación y difusión de resultados de manera no anónima. La implementación de esta técnica contó con la aprobación de la comisión de ética de investigación de la Universidad de Murcia.

Una vez realizadas las entrevistas, se procedió a su transcripción. De manera inductiva, se identificaron los temas principales transversales, que, con sus respectivos subcódigos, fueron la herramienta metodológica utilizada para clasificar y organizar el material recolectado. Una vez organizados todos los datos, se seleccionaron aquellos testimonios que, por su grado de significación, fueran ilustrativos y representativos de las diferentes categorías. Los temas identificados son (entre paréntesis hemos indicado los subcódigos): institucionalización de la desigualdad académica (no ser consciente de la desigualdad, necesidad de “esforzarse y trabajar duro”, apoyo de investigadores masculinos); naturalización del abuso y acoso sexuales (microformas de sexismo, mujeres académicas como objetos sexuales); falta de legitimidad de los sujetos y objetos femeninos (estatus inferior, los hombres marcando la agenda); roles femeninos y ambivalencia de los significados de género (ser confundidas por secretarias, ser una “buena chica”); y liderazgo emocional, privilegio y el reto de la interseccionalidad (ausencia de modelos femeninos, desarrollo de nuevas formas de liderazgo y necesidad de diversidad).

5. Resultados

5.1. Institucionalización de la desigualdad académica

Las mujeres académicas de la segunda generación vivieron un contexto en el que la desigualdad, entendida aquí como el diferente trato y evaluación según el género, estaba institucionalizada. Recordemos que la incorporación de la mujer a la ciencia en las décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial se produce en términos de desigualdad estructural (Acker y Dillabough, 2007). Esto conllevó que debieran hacer frente a un ambiente difícil, donde la mujer era "inesperada", como indica una de las entrevistadas.

A partir del trabajo de campo, emergen algunas de las principales circunstancias que vertebraron la vida universitaria de las académicas: tuvieron que trabajar muy duro para acumular méritos extraordinarios, a pesar de lo que, en ocasiones, se les negó la promoción académica; vivieron la soledad de estar en minoría en los claustros universitarios; no todas fueron conscientes de sufrir discriminación; recibieron el apoyo de las masculinidades no hegemónicas; sufrieron diferencias salariales y pusieron en práctica una constante negociación y activismo para impulsar el cambio institucional, pues no habían sido contemplados los caminos académicos para ellas. Recordemos cómo el pensamiento hegemónico en la ciencia niega la diversidad de experiencias y realidades (Wright et al., 2016). Este trabajo incansable es resumido de la siguiente manera: "Es una cuestión de trabajo duro y de un poco más de sacrificio del que yo creo que mis compañeros varones estaban haciendo". Un trabajo y una acumulación de méritos que, en ocasiones, no conllevaba la promoción o el reconocimiento: "Yo luché más que los hombres ... Teníamos que ceder mucho más para tener éxito y para, no solo lograr un puesto fijo y promocionar, sino también para ascender y ser reconocidas". Otra de las entrevistadas resume esta experiencia con las siguientes palabras: "Había algunos hombres que promocionaban después de 4 años. Cuando yo traté de ascender tras 4 años, el decano me dijo 'no, tienes que estar en rango de 5 años'".

La negación de la promoción es, según Bagilhole y Woodward (1995, p. 39), una práctica discriminatoria institucionalizada que lleva implícito el mensaje de que "las mujeres no son ciudadanas plenas de la comunidad científica". Era difícil para ellas encajar en la vida académica debido a que:

No había espacio para que las mujeres tuvieran hijos y, aun así, en ese sentido, como mujer estabas a contrarreloj. No había sistemas de apoyo en caso de que los dos padres trabajaran. Había muy poco apoyo para las mujeres que llegaban en ese momento, las condiciones estaban en tu contra.

Esta circunstancia llega hasta nuestros días (Armenti, 2004), donde a pesar de que hoy sí existirían más programas de conciliación familiar, las académicas todavía perciben tener hijos como una amenaza y la maternidad se pospone hasta después de la consecución de posiciones académicas estables.

El sobre-esfuerzo que relatan las entrevistadas como vía para formar parte del grupo y ser reconocidas, también la soledad vivida en unos claustros en clara minoría, son ambos rasgos propios de la otredad con la que históricamente ha sido construido el sujeto femenino (Pingleton et al., 2016, p. 1152). Una alteridad de la que no todas fueron conscientes en el momento: “Yo presidía la reunión y había quizá 10 mujeres entre 200 personas. Y yo estaba acostumbrada a eso. Estoy segura de que había mucho sexismo y yo simplemente no lo veía”. Como minoría, algunas mujeres naturalizaron su rol de alteridad, un rol que, en ocasiones, no las convierte en objeto de discriminación evidente (Acker, 1980). Pero las que sí que fueron conscientes de la desigualdad, se movilizaron para diversificar las agendas universitarias: “Nuestro objetivo era sobrevivir y tener éxito ... Cuando finalmente logré un puesto fijo, me incorporé a comités en la universidad porque es allí donde el cambio puede suceder”. La importancia de formar parte de órganos de gestión como parte del cambio también es subrayada en las entrevistas con respecto a los comités editoriales de revistas científicas, a los que varias de ellas se unieron, un ámbito institucional donde la paridad queda, todavía hoy, muy lejos (Goyanes, 2020).

La movilización fue igualmente necesaria para alcanzar la igualdad salarial, como comenta la siguiente catedrática: “Descubrimos una diferencia de una media de 5000 dólares en los salarios del profesorado. Con el tiempo, mi universidad accedió a subir los salarios femeninos para lograr la equidad”.

La protesta feminista en ocasiones se convierte en un rasgo de carácter, por lo que las mujeres deben trabajar para que la atención no se ponga en ellas como elemento discordante, sino en sus logros (Kanter en Acker, 1980, pp. 84-85), tal y como recuerda otra participante que luchó por la igualdad: “Me dijeron: ‘Eres muy buena. ¿Por qué te pones del lado de estas mujeres inferiores?’ Cuando inicié el activismo, vi una división en el apoyo que me daban y eso afectó a mi promoción a un puesto estable. En general, había compañeros que eran sexistas y otros que no lo eran”. Por eso, en palabras de otra entrevistada, era importante “ser táctica y encontrar aliados”. El apoyo de los investigadores, según el trabajo de campo, ha sido un aspecto fundamental para cambiar el contexto universitario. Esta dialéctica de oposición-apoyo masculino vendría al centro de la propia historia del sistema universitario, una historia contradictoria, compleja y en cuyos cambios ha participado una heterogeneidad de actores de ambos sexos. Porque la historia de la academia es también la historia del compromiso con la igualdad por parte de las masculinidades no hegemónicas (Diezmann y Grieshaber, 2019).

5.2. Naturalización del abuso y el acoso sexual

Las investigadoras de la segunda generación se incorporaron a la universidad en un momento en el que el abuso o el acoso sexual eran un elemento más de la vida académica ordinaria, un problema endémico (Fitzgerald et al., 1988) y propio de entornos altamente masculinizados. El problema aún persiste hoy en día. Recientes investigaciones (Cantalupo y Kidder, 2018) recogen que 1 de cada 10 estudiantes de posgrado ha denunciado haber sido objeto de acoso sexual por parte de miembros del profesorado en los campus estadounidenses.

Las participantes en el trabajo de campo también debieron hacer frente al acoso sexual verbal, considerado una forma de discriminación encubierta muy frecuente en la academia (Benson y Thompson en Bagilhole y Woodward, 1995, p. 39), que denigra a las mujeres reduciéndolas a su físico o su sexualidad. Como recuerda una de las catedráticas:

Algunos profesores se me propusieron en reuniones profesionales, otros trataron de tocarme en formas que eran totalmente inapropiadas, me dijeron que nunca lo lograría, que era demasiado guapa. Y que la única cosa buena que podría hacer era en la cama.

Este tipo de comentarios era habitual y se hacía tanto de manera directa como indirecta:

Era bastante común que hubiera un cierto grado de acoso sexual. Creo que estaba muy normalizado. Era bastante aceptable que los profesores comentaran el aspecto de las alumnas ... “Oh, me encanta el verano porque llevan tops muy pequeños” ... Pensabas que era asqueroso, pero no había realmente ningún lugar en el que pudieras responder.

Aceptar los comentarios y las bromas era, frecuentemente, un requisito implícito al que estas mujeres tenían que hacer frente para encajar en los círculos académicos (Acker, 1980), como comenta otra profesora: “El clima era muy masculino, muy *macho*. Se esperaba que encajaras, que encajaras y que escucharas sus bromas sexistas en el comedor”. Este acoso sexual sería, entonces, una práctica más del proceso de construcción de las académicas como otredad (Pingleton et al., 2016). Ante la falta de recursos y respuestas institucionales, las investigadoras debieron recurrir a redes de trabajo informales, en un momento histórico donde el movimiento #MeToo quedaba todavía muy lejos:

Tuve estudiantes de posgrado a las que los profesores acosaban ... Yo se lo decía a mi director de departamento, pero, claro, no había nada llamado acoso

sexual, así que no había castigo. No había oficinas que lucharan contra este comportamiento agresivo. El hecho de que, además, fuera algo muy común, lo complicaba todo muchísimo.

Ante la falta de apoyo, las consecuencias para algunas mujeres que sufrieron el abuso fueron devastadoras: tuvieron que dejar la carrera académica, empezar de 0 en otro campo científico o aguantar situaciones de abuso para no perder sus visados y tener una oportunidad laboral en el país de acogida, como comenta otra entrevistada. Las académicas que sí consiguieron resistir tuvieron que mantener una actitud alerta y de continua automotivación ante un entorno denigratorio hacia su valía científica: “Yo nunca, nunca me creí las situaciones que me planteaban. Yo era una persona independiente y dije ‘Puedo hacerlo. Encontraré una manera’”.

5.3. Falta de legitimidad de los sujetos y objetos femeninos

La historia de las mujeres en el campo de la investigación en comunicación es la historia de la deslegitimación de los sujetos y los objetos de estudio considerados femeninos. Siguiendo el pensamiento hegemónico, habría áreas identificadas como naturalmente femeninas (los niños y adolescentes, la imagen o la educocomunicación), mientras que otras serían percibidas como más masculinas (comunicación política, comunicación digital, periodismo, teoría o big data) (Knobloch-Westerwick et al., 2013, p. 613). Desde una perspectiva tradicional nos encontraríamos con la “academia blanda”, más emocional y ocupada de objetos de estudio sencillos, frente a la “academia dura”, conformada por las áreas consideradas científicamente sólidas y complejas. Por ello, el mundo académico tuvo, según indica una de las entrevistadas,

dificultades en reconocer los estudios mujeres/media ... La razón de esta dificultad en conferir una verdadera legitimidad a la asociación de estos dos objetos es que se trata de dos objetos socialmente secundarios e infravalorados intelectualmente. Lo femenino, la mujer, sufrieron de ser categorías asociadas a un estatus inferior.

Esto provocó que, en ocasiones, las investigadoras y los objetos de estudio menores, es decir, femeninos, no tuvieran suficiente legitimidad. Una circunstancia que estaría relacionada con el efecto Matilda pues, tal y como recuerda Rakow (2008, p.116), “las mujeres han sido históricamente desacreditadas como autoridad”. Lo describe de la siguiente forma otro de los testimonios:

Creo que el principal problema fue que mis objetos de estudio, la telenovela y la televisión, no se tomaban muy en serio. Me he sentido humillada y he sentido que no me tomaban en serio. Y, desde luego, tuve la experiencia de decir o publicar cosas que, cuando yo las decía, no parecían relevantes pero que, cuando las decía un hombre, sí merecían ser escuchadas ... Hay también una humillación peculiar en ser incluida en cosas simplemente porque necesitan una mujer. Creo que siempre hay cierta incertidumbre sobre los términos en los que han decidido que estés presente.

Los hombres ocupaban mayoritariamente las posiciones de poder y, por lo tanto, tenían la autoridad científica y la capacidad de marcar la agenda, recibir financiación y establecer líneas de investigación, como afirma otra de las entrevistadas:

Quieren asegurarse de que una mujer que recibe reconocimiento no se queda corta. No creo que los hombres reciban tanto escrutinio ... Sí que siento que siempre he tenido que llegar más lejos para demostrar mi valía. Y lo he hecho. Si no lo hubiera hecho, ¿habría recibido el mismo reconocimiento, los mismos premios? No lo sé ... El sistema estaba sesgado, originalmente, para el beneficio de los hombres. Creo que había muchos sesgos integrados en el sistema.

Fricker (2007) apunta que la falta de autoridad persistente tiene consecuencias a largo plazo, haciendo creer a quien la sufre que carece de cualidades para prosperar. Se niega con ello la capacidad científica femenina, que expresa una de las entrevistadas de la siguiente manera: "Una vez un miembro del claustro me dijo que no creía que yo fuera a conseguir un puesto fijo". Un testimonio similar al de otra de las académicas: "En una entrevista de trabajo, un hombre me dijo: 'No es un mal currículum para una mujer'". Wright et al. (2016, p.3) argumentan que el pensamiento científico hegemónico niega la diferencia para "simplificar la complejidad y permitir la predictibilidad," lo que configura una ciencia que no reconoce la diversidad como es el hecho de que las mujeres sean también conocedoras.

Por último, un tipo frecuente de discriminación que ha aparecido en el trabajo de campo se daba cuando las investigadoras estaban casadas con profesores universitarios, una circunstancia en la que se encontraron 4 de las entrevistadas. En estos casos, según Rossiter (1983, p. 330), "la mujer es sistemáticamente infravalorada, tanto deliberadamente como de forma inconsciente". La siguiente anécdota, relatada por una de las catedráticas, refleja esta situación de deslegitimación y la manera en la que las propias investigadoras luchaban contra ella: "Yo era una persona independiente y pensé que podría hacerlo, que podría

contribuir al campo, pensé que lo iba a hacer. Encontraría el camino. Cuando me casé, opté por usar el apellido con guion y se rieron de mí". Otra apunta que en una reunión de profesorado se refirieron a su marido por su apellido antecedido de "el auténtico doctor". Esta última cuestión abre un aspecto importante que marcó a las mujeres de la segunda generación (años 60-90), aunque en menor medida que a las de la primera (años 30-60): las "normas antinepotismo" en Estados Unidos, por las cuales las esposas de académicos no podían ser contratadas con categorías estables en los mismos departamentos o centros que sus maridos. Estudios de la época (Simon et al., 1966) recogen que hasta el 15% de mujeres casadas con doctores, en el caso estadounidense, se vieron perjudicadas por estas normativas.

5.4. Roles femeninos y ambivalencia de los significados de género

La falta de legitimidad de los sujetos y objetos femeninos de la anterior narrativa se produce, en parte, aunque no exclusivamente, por la tendencia a reproducir significados tradicionales de género: el liderazgo masculino frente al rol de apoyo femenino (Ashcraft y Simonson, 2016). Sin embargo, tal y como hemos propuesto siguiendo a Hall (2001), como la academia no es un solamente un espacio de reproducción hegemónica, las entrevistadas se resistieron y redefinieron estos roles mediante la obtención de cátedras, presidencias y direcciones en instituciones de reconocido prestigio, publicaciones de impacto, liderazgo en proyectos de investigación, etc. Esta diferencia entre lo que se esperaba de ellas (*injunctive norms*) y lo que realmente consiguieron hizo que sus carreras estuvieran marcadas por la ambivalencia, articulada a partir de dos situaciones muy concretas como: 1. ser confundidas por secretarías y 2. tener que responder al rol contradictorio de "buena chica".

En primer lugar, en varias entrevistas ha aparecido el ser confundidas con secretarías o administrativas, algo que una de las investigadoras asocia al hecho de que "el género siempre es interpretado de manera convencional". Varios testimonios ilustran esta situación: "En mis primeros años como profesora a tiempo completo, un profesor me pidió que le hiciera fotocopias porque asumió que yo estaba ahí para eso". Un testimonio similar queda recogido en la siguiente anécdota, relatada por una de las entrevistadas:

Estaba sentada en mi oficina, desembalando mis libros, mi ordenador... Y entró un hombre y me dijo: "Aquí tienes 12 folios que necesito tener mecanografiados para mañana a las 4 de la tarde". Y me giré y le dije: "Soy la profesora doctora invitada, ¿quién es usted?"

Algunas entrevistadas aluden al cuidado en la forma de vestir como manera de desmarcarse del rol secundario que se les asignaba y, con ello también, "resistirse a ser relegadas a una posición inferior", que caracteriza al estilo comunicativo hegemónico masculino (Tannen, 1995, 141). En este sentido, Acker (1980, p. 85) señala la necesidad de las académicas de vestir de una determinada manera como parte del "trabajo duro" para ser tomadas en serio, porque lo normal era, según recuerda una de las entrevistadas, que "eras una secretaria, una profesora de secundaria, una enfermera, ya sabes. No había un impulso para que las mujeres accedieran a la educación superior y consiguieran títulos".

En segundo lugar, el rol predestinado para las académicas dentro de las instituciones universitarias era el de ser "buenas chicas": se esperaba de ellas que desempeñaran con excelencia la carrera docente e investigadora, pero, a la vez, siendo profesoras "maternales" sin demasiadas aspiraciones profesionales. El hecho de que debieran situarse al frente de los cuidados familiares (de hijos, esposos, etc.), sin prácticamente políticas de conciliación, enfatizó igualmente esta contradicción. Esta situación respondería a la ambivalencia que viene al centro de la propia identidad de las académicas y que hemos explicado a través de la *role congruity theory* (Eagly y Karau, 2002), por lo que debían responder a dos roles (mujer e investigadora) incompatibles entre sí según el pensamiento tradicional. De esta forma, el rol de "buena chica" es una incongruencia que emerge a partir de los significados ambivalentes de género en la academia: debe ser maternal, o mostrar una predisposición hacia los cuidados a los otros, con todo lo que ello conlleva, pero triunfadora al mismo tiempo. Una entrevistada apunta:

Quería ser una buena chica intelectualmente. Y creo que eso nos hace mucho daño. Creo que, intelectualmente, nos cohibe ... Es habitual que la feminidad implique una actitud orientada a los otros y eso puede impedir el trabajo intelectual porque hace que sea más complicado pensar lo que piensas. Eres mejor identificando qué es lo que es bueno pensar ... Creo que todavía hoy ser una chica lista es anormal. Son muchas las penalizaciones por ser una chica inteligente.

Responder a las expectativas institucionales, pero no hacerlo demasiado para evitar con ello la aparición del prejuicio por estar desempeñando un rol de líderes que no les compete (Eagly y Karau, 2002, p. 575), les hacía sentir un cierto miedo, según las palabras de una de las catedráticas: "Miedo a no ser lo suficientemente buena". Esta circunstancia, definida como el síndrome del impostor, afectaría especialmente a mujeres y minorías, quienes dudan de sus habilidades y temen ser un fraude a pesar de haber demostrado públicamente su valía (Mullangi y Jagsi, 2019).

5.5. Liderazgo emocional, privilegio y el reto de la interseccionalidad

Las académicas se incorporan al mundo universitario en los años 60-70 sin modelos femeninos que marcaran el camino y sus aspiraciones científicas. Frente a esta ausencia, otorgaron una especial importancia a ser mentoras e implementar un liderazgo alternativo al hegemónico, basado en la comunicación y la inteligencia emocional (Caldwell-Colbert y Albino, 2007). Porque la realidad de las mujeres de la segunda generación en minoría requería de formas alternativas de liderazgo que reconocieran su propia realidad diferente a la de los sujetos masculinos. La siguiente cita resume este sentir:

Tuve un par de compañeras, pero eso era todo. Eran de mi misma generación. En muchos sentidos, tuve que forjar mi propio camino ... Probablemente habría sido mejor si hubiera tenido mentoras que hubieran identificado y reconocido algunas de las dificultades a las que nosotras teníamos que enfrentarnos.

También así lo indica otra entrevistada: "No tener mentoras me influyó increíblemente ... Fue muy complicado estar en la escuela de posgrado e intentar que alguien me tomara en serio, porque nunca había habido una mujer en el claustro". Aunque no todas las entrevistadas comparten la importancia de esta carencia:

Yo nunca lo percibí. Siempre he sido defensora de que haya más mujeres en puestos de rango superior. Eso es importante para muchas jóvenes ... Quizá habría promocionado un poco más rápido si las mujeres me hubieran dicho: "Venga, deja de ser tan dura contigo misma, sal ahí y simplemente hazlo".

Rothstein y Davey (1995) destacan, precisamente, que las líderes femeninas ponen más atención al apoyo psicológico como menciona la entrevistada, una cuestión que no es secundaria. Al contrario, es un aspecto determinante en la potenciación de la inclusión y la diversidad universitarias: "Los modelos femeninos o las representaciones de mujeres exitosas están entre los mensajes más utilizados para inspirar a las mujeres y fomentar su participación en espacios dominados por hombres" (Luong et al., 2020, p. 4). Y así lo asegura igualmente otra de las entrevistadas a partir de su propia experiencia personal:

Mi orientadora en la universidad era una mujer que nunca había conseguido un doctorado. Ella me empujó a ir a la escuela de posgrado. Eso fue determinante porque yo estaba encaminada a ser profesora de secundaria, que es lo que las mujeres hacían.

Las féminas estaban principalmente predestinadas a desempeñar profesiones de cuidado (maestras, enfermeras, etc.), una cuestión que hemos visto en el apartado de roles de género. Y, por eso, cuando entraron en la academia en situaciones de aislamiento desarrollaron un liderazgo académico con estudiantes y colegas marcado por la horizontalidad, la inteligencia emocional, el trabajo en equipo, el apoyo-cuidado y respuesta a las necesidades de los miembros del grupo (especialmente estudiantes). También concedieron una enorme importancia al hecho de ser buenas mentoras: "Quería, por encima de todo, ser una mentora excepcional. La mentorización se convirtió en un pilar fundamental de mi identidad". Así lo resume otra de las participantes:

Lo más gratificante de mi carrera han sido mis estudiantes. No me importa cuántas citas tengo ni nada de eso, eso, realmente, no me importa en absoluto. Lo que me importa es que el trabajo continúe en manos de personas muy, muy talentosas.

Este liderazgo horizontal que ha aparecido en el trabajo de campo supone una redefinición de los estereotipos científicos, pues incluye valores asociados tradicionalmente tanto a lo femenino (empatía o cuidado del otro), como a lo masculino (ambición o seguridad) (Eagly y Karau, 2002). Además, este trabajo colectivo es también una de las principales estrategias de las mujeres frente a la desigualdad académica (Armenti, 2004).

Fue la capacidad de ejercer este liderazgo cercano uno de los principales motivos por el que las entrevistadas se consideran unas privilegiadas. Un privilegio que las lleva a destacar la necesidad de potenciar la interseccionalidad para entender el mundo académico también a partir de la clase social, raza y etnia, orientación sexual, idioma o nacionalidad. Porque la situación de las mujeres en las instituciones académicas es todavía hoy distinta dependiendo de sus otras identidades sociales: "Las mujeres experimentan los departamentos, las universidades y sus disciplinas de manera diferente según su ubicación social y la convergencia de sus múltiples identidades. Las intersecciones de sus identidades producen tanto privilegio como marginalización" (Smooth, 2016, p.13).

6. Conclusiones y futuras líneas de investigación

Los temas que han salido a colación a partir de las entrevistas en profundidad son algunas de las voces que han dado forma, desde el silencio y la invisibilidad, al campo de la investigación en comunicación. Estas narrativas han sido fuerzas subyacentes que estuvieron presentes en las vidas ordinarias e

institucionales de los sujetos, pero, a la vez, ausentes de los discursos e historias oficiales del campo, lo que quiere decir que fueron experiencias que han tendido a ser borradas del imaginario colectivo. Por ello, la dialéctica presencia (en la vida ordinaria)-ausencia (de la historia oficial de nuestra disciplina) viene al centro de un campo, la comunicación, que, a pesar de configurarse en los albores de la posmodernidad, incorporó, como el resto de saberes, lógicas patriarcales y androcéntricas.

Para recuperar estas voces, organizamos las entrevistas en profundidad en dos partes: una primera en la que se preguntó por sus primeros contactos con la comunicación y su experiencia como mujeres estudiantes de doctorado, y una segunda parte centrada en el desarrollo de la carrera profesional desde una perspectiva de género. La diferencia entre las experiencias de las investigadoras en su etapa predoctoral y sus trayectorias profesionales posteriores, que estructura nuestro análisis, nos permite, en efecto, vislumbrar cómo las voces de las académicas incluidas en este trabajo de campo se convierten, en última instancia, en ejemplos de resistencia y victoria. Los principales temas transversales que hemos identificado sirven también para ilustrar unas trayectorias académicas en las que el punto de inflexión es el acceso a posiciones profesionales de relativa autoridad desde las que (re)negociar las lógicas patriarcales de la ciencia: bien de manera directa (a través de la lucha convencida por la igualdad de género), bien de manera indirecta (convirtiéndose ellas mismas en ejemplo de todas esas otras formas de autoridad científica no androcéntricas), o de ambas. En cualquier caso, estas mujeres reinterpretaron los significados hegemónicos y lograron, con ello, redefinir sus propias circunstancias y contextos académicos. Así, hemos planteado que la academia, como lugar de lucha, es un espacio no solamente de opresión y reproducción hegemónica, sino, sobre todo, de negociación y contestación. Ellas ganaron la batalla simbólica que les tocó lidiar y lo hicieron también con el apoyo de las masculinidades no hegemónicas que igualmente han estado presentes, de manera invisible, en la configuración de la investigación en comunicación.

La recuperación e inclusión de las voces silenciadas, como hemos hecho en este artículo, complejiza la comprensión de la historia intelectual de la comunicación y promueve un relato más justo, inclusivo y polifónico, es decir, fidedigno. Porque la historia de la academia, como hecho humano que es, es una historia ambivalente y contradictoria. Reconstruir las voces de mujeres es un paso más en esta dirección. El reto ahora está en seguir trazando un mapa epistemológico que incluya los relatos de tantos y tantos sujetos negados a lo largo de la historia de la ciencia. Además de los femeninos, nos referimos igualmente a las minorías raciales y étnicas, de clase, nacionales y geográficas, sexuales, etc., y a la intersección de todas estas identidades sociales. Esperamos que así sea.

7. Bibliografía

- Acker, Sandra (1980). Women, the other academics. *British Journal of Sociology of Education*, 1(1), 81-91. <https://doi.org/10.1080/0142569800010106>
- Acker, Sandra y Dillabough, Jo-Anne (2007). Women 'learning to labour' in the 'male emporium': exploring gendered work in teacher education. *Gender and Education*, 19(3), 297-316. <https://doi.org/10.1080/09540250701295460>
- Alcoff, Linda (2008). How is epistemology political? En Alison Bailey y Chris Cuomo (Eds.), *The feminist philosophy reader*, pp. 705-718. McGraw Hill.
- Anderson, Elizabeth (1995). The democratic university. *Social Philosophy and Policy*, 12(2), 186-219. <https://doi.org/10.1017/S0265052500004726>
- Armenti, Carmen (2004). May babies and posttenure babies: Maternal decisions of women professors. *The Review of Higher Education* 27(2), 211-231. <https://doi.org/10.1353/rhe.2003.0046>
- Ashcraft, Karen Lee y Simonson, Peter (2015). Gender, work, and the history of communication research. En Peter Simonson y Dave Park (Eds.), *The international history of communication study* (pp. 47-68). Routledge.
- Bagilhole, Barbara y Woodward, Hazel (1995). An Occupational Hazard Warning: academic life can seriously damage your health. An investigation of sexual harassment of women academics in a UK university. *British Journal of Sociology of Education*, 16(1), 37-51. <http://doi.org/10.1080/0142569950160103>
- Bourdieu, Pierre (2004). *Science of science and reflexivity*. Cambridge: Polity.
- Caldwell-Colbert, A-Toy y Albino, Judith (2007). Women as academic leaders: Living the experience from two perspectives. En Jean Lau Chin, Bernice Lott, Joy Rice y Janis Sanchez-Hucles (Eds.), *Women and leadership: Transforming visions and diverse voices* (pp. 69-87). Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470692332.ch3>
- Cantalupo, Nancy y Kidder, William (2018). A systematic look at a serial problem: Sexual harassment of students by university faculty. *Utah Law Review*, 2018(3), 671-786. <https://dc.law.utah.edu/ulr/vol2018/iss3/4>
- Chakravartty, Paula, Kuo, Rachel, Grubbs, Victoria y McIlwain, Charlton (2018). #CommunicationSoWhite. *Journal of Communication*, 68(2), 254-266. <https://doi.org/10.1093/joc/jqy003>
- Diezmann, Carmel y Grieshaber, Susan (2019). *Women professors. Who makes it and how?* Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-3685-0>
- Dorsten, Aimee Marie (2012). "Thinking dirty": Digging up three founding "matriarchs" of communication studies. *Communication Theory*, 22(1), 25-47. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01398.x>
- Dorsten, Aimee Marie (2016). Women in communication research. En Klaus Bruhn Jensen y Robert Craig (Eds.), *The international encyclopedia of communication theory and philosophy* (pp. 1-13). Wiley & Sons.
- Eagly, Alice y Karau, Steven (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109(3), 573-598. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.109.3.573>

- Fitzgerald, Louise, Shullman, Sandra, Bailey, Nancy, Richards, Margaret, Swecker, Jnice, Gold, Yael, Ormerod, Mimi y Weitzman, Lauren (1988). The incidence and dimensions of sexual harassment in academia and the workplace. *Journal of Vocational Behaviour*, 32(2), 152-175. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(88\)90012-7](https://doi.org/10.1016/0001-8791(88)90012-7)
- Fricker, Miranda (2007). *Epistemic injustice. Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.
- García-Jiménez, Leonarda (2021). Aportaciones femeninas a las teorías de la comunicación: una propuesta para la docencia y la ciencia. *Análisi*, 65, 121-135. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3327>
- García-Jiménez, Leonarda y Herrero, Esperanza (2022). Including female voices in the stories we tell about communication research: Memories and narratives of women in academia. *Communication Theory*, 32(2), 289-297. <https://doi.org/10.1093/ct/qtac002>
- Goyanes, Manuel (2020). Editorial. Meta-investigación en comunicación: Antecedentes, efectos y retos de una investigación y gobernanza estandarizada. *Profesional De La Información*, 29(4). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.06>
- Gramsci, Antonio (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. International Publications.
- Hall, Stuart (2001). Encoding/decoding. En Meenakshi Durham y Douglas Kellner (Eds.), *Media and cultural studies: Keywords* (pp. 163-174). Blackwell.
- Haraway, Donna (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Harding, Sandra (1986). *The science question in feminism*. Cornell University Press.
- Harding, Sandra (1991). *Whose science? Whose knowledge? Thinking from women's lives*. Cornell University Press.
- Harding, Sandra (1996). Science is 'good to think with'. *Social Text*, 46/47, 15-26. <https://doi.org/10.2307/466841>
- Harford, Judith (2018). The perspectives of women professors on the professoriate: A missing piece in the narrative on gender equality in the university. *Education Sciences*, 8(2), 50. <https://doi.org/10.3390/educsci8020050>
- Jansen, Sue Curry (1993). "The future is not what it used to be": Gender, history and communication studies. *Communication Theory*, 3(2), 136-148. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.1993.tb00063.x>
- Klaus, Elizabeth y Seethaler, Josef (2016). *What do we really know about Herta Herzog?* Peter Lang.
- Knobloch-Westerwick, Silvia, Glynn, Carroll y Huge, Michael (2013). The Matilda Effect in science communication: An experiment on gender bias in publication quality perceptions and collaboration interest. *Science Communication*, 35(5), 603-625. <https://doi.org/10.1177/1075547012472684>
- Lloyd, Genevieve (1979). The man of reason. *Metaphilosophy*, 10(1), 18-37. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.1979.tb00062.x>
- Luong, Kate, Knobloch-Westerwick, Silvia y Niewiesk, Stefan (2020). Superstars within reach: The role of perceived attainability and role congruity in media role models on

- women's social comparisons. *Communication Monographs*, 87(1), 4-24. <https://doi.org/10.1080/03637751.2019.1622143>
- Malterud, Kirsti, Siersma, Volkert y Guassora, Ann (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research*, 26(13), 1753-1760. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>
- Mullangi, Samyukta y Jagsi, Reshma (2019). Imposter syndrome: Treat the cause, not the symptom. *JAMA*, 322(5), 403-404. <https://doi.org/10.1001/jama.2019.9788>
- Park, Dave y Pooley, Jefferson (2008). *The history of media and communication research: Contested memories*. Peter Lang.
- Pingleton, Susan, Jones, Emily, Rosolowski, Tacey y Zimmerman, Mary (2016). Silent bias: Challenges, obstacles, and strategies for leadership development in academic medicine. Lessons from oral histories of women professors at the University of Kansas. *Academic Medicine*, 91(8), 1151-1157. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001125>
- Pooley, Jefferson (2017). Wilbur Schramm and the “four founders” history of U.S. communication research. *Коммуникации Медиа Дизайн*, 2(4), 5-18. <http://doi.org/10.17613/M6Q859>
- Putnam, Linda, Phillips, Nelson y Chapman, Pamela (1996). Metaphors of communication and organization. En Stewart Clegg, Cynthia Hardy y Walter Nord (Eds.), *Handbook of organization studies* (p. 375-408). Sage Publications.
- Rakow, Lana (2008). Feminist historiography and the field: Writing new stories. En Dave Park y Jefferson Pooley (Eds.), *The history of media and communication research. Contested memories* (pp. 113-142). Peter Lang.
- Repiso, Rafael, Berlanga, Inmaculada, Said-Hung, Elías y Castillo-Esparcia, Antonio (2020). Titularidad y cátedras en Comunicación en España (2000-2019). Distribución, ritmos de promoción, transferencia entre universidades y endogamia. *Profesional de la Información*, 29(4). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.22>
- Rodríguez, Clemencia, Magallanes, Claudia, Marroquín, Amparo y Rincón, Omar (2021). *Mujeres de la comunicación*. FES Comunicación.
- Rossiter, Margaret (1993). The Matthew/Matilda effect in science. *Social Studies of Science*, 23(2), 325-341. <https://www.jstor.org/stable/285482>
- Rothstein, Mitchell y Davey, Liane (1995). Gender differences in network relationships in academia. *Women in Management Review*, 10, 20-25. <https://doi.org/10.1108/09649429510095999>
- Rowland, Allison y Simonson, Peter (2014). The founding mothers of communication research. *Critical Studies in Media Communication*, 31(1), 3-26. <https://doi.org/10.1080/15295036.2013.849355>
- Signorielli, Nancy (1996). *Women in communication: a biographical sourcebook*. Greenwood Press.
- Simon, Rita, Clark, Shirley y Tifft, Larry (1966). Of nepotism, marriage, and the pursuit of an academic career. *Sociology of Education*, 39(4), 344-358. <https://doi.org/10.2307/2111918>
- Simonson, Peter y Archer, Lauren (2011). *Women in media research*. <http://www.outofthequestion.org/Women-in-Media-Research.aspx>

- Smooth, Wendy (2016). Intersectionality and women's advancement in the discipline and across academy. *Politics, Groups, and Identities*, 4(3), 513-528. <https://doi.org/10.1080/21565503.2016.1170706>
- Tannen, Deborah (1995). The power of talk: Who gets heard and why. *Harvard Business Review*, 73(5), 128-148. <https://hbr.org/1995/09/the-power-of-talk-who-gets-heard-and-why>
- Tuana, Nancy (2017). Feminist epistemology. The subject of knowledge. In Ian Kidd, José Medina y Gaile Pohlhaus (Eds.), *The Routledge handbook of epistemic injustice* (pp. 125-138). Routledge.
- Thompson, John (1998). *Los media y la modernidad*. Paidós.
- UNESCO (2020). *Promise of gender equality. Key actions 2018-19*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372716>
- Vera Balanza, Teresa (2012). Periféricas: una propuesta didáctica para Teorías de la Comunicación. *Zer*, 32, 13-27. <https://ojs.ehu.eus/index.php/Zer/article/view/6550/5980>
- Wright, Hazel, Cooper, Linda y Loof, Paulette (2016). Women's ways of working: Circumventing the masculine structures operating within and upon the University. *Women's Studies International Forum*, 61, 123-131. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2016.11.006>