

Y en esta concepción de liderazgo sí que parece que las mujeres tienen un papel protagonista no sólo para desempeñarlo de una forma más oportuna, sino también para enseñar a los hombres cómo desarrollar un tipo de liderazgo más colaborador, consensuador, dialogante y participativo. En nuestras manos está el futuro de la educación y no podemos desaprovechar esa oportunidad.

BIBLIOGRAFÍA

- BENSCHOP, Y. y DOOREWAARD, H. (1998). Covered by equality: The gender subtext of organizations. *Organization Studies*, 19 (5) pp. 787-805.
- ESCOBAR FREIXA, M. (2003). Las mujeres y el poder en las organizaciones educativas. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 52.
- GÓMEZ ESTEBAN, C. y CASADO APARICIO, E. (2003). Las mujeres en los cargos del sistema educativo. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 41-43.
- NICOLSON, P. (1997). *Poder, género y organizaciones*. Madrid: Narcea.
- SANTOS GUERRA, M.A. (Coord.). (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó.
- SARRIÓ, M., RAMOS, A. y CANDELA, C. (2004). Género, Trabajo y Poder. En BARBERÁ, E. y MARTÍNEZ BENLLOCH, I. (Coords.). *Psicología y Género* (194-215). Madrid: Pearson, Prentice Hall.
- ZAITEGI, N. (2003). Isabel de Luis Lorenzo, cabeza y corazón. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 37-40.

Contribución 3:

LA MUJERES Y PODER EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

Nélida Zaitegi (Responsable del Programa de Equipos Directivos.
Dpto de Educación del Gobierno Vasco)

RESUMEN

Los datos que nos aportan distintas investigaciones y opiniones de personas expertas nos obligan a tratar de responder a algunos interrogantes que los mismos plantean.

Cuestiones como: ¿Qué evidencian estos datos? ¿Qué percepción tienen los docentes de esta situación? ¿Cuáles son las causas de la desigual presencia de hombres y mujeres en los puestos directivos de los centros escolares? Y, para finalizar: ¿Qué hacer?

Las cifras señalan que la mujer en la Unión Europea, en general, está aún infrarrepresentada en la toma de decisiones y que el ámbito educativo no es una excepción. Para estas diferencias no se pueden encontrar razones de orden estructural estrictamente relacionadas con la dirección escolar; relativas a la formación requerida, las competencias o el modo de elección/designación y todo parece sugerir que hay razones más relacionadas con cuestiones culturales y sociales de tipo general que con el tema estricto de la dirección escolar.

En el estado español, los datos significativos sobre la presencia de las mujeres en los cargos directivos evidencian que el grado de representatividad de las mujeres en los órganos de la dirección escolar, aunque ha aumentado en los últimos años, sigue sin guardar proporción con

su presencia como docentes en todos los niveles educativos. Tanto en la Educación Infantil y Primaria como en la Educación Secundaria se observa la misma secuencia en función de las subcategorías, donde la mayor representación femenina se encuentra en las Jefas de Estudio, seguidas por las Secretarías y, por último, las Directoras.

En cuanto a la percepción del problema, una investigación reciente evidencia que no es tan visible como cabría esperar y que cuando se hace, la responsabilidad de la situación recae en factores externos al propio sistema educativo, cuando no se percibe que es inapropiado, desfasado e incluso discriminatorio el sólo hecho de analizar la ocupación de cargos diferenciando entre varones y mujeres. Otra aportación interesante de esta investigación hace referencia a la manera en cómo viven la dirección los varones y las mujeres, haciendo hincapié en que si los primeros suelen reconstruirlas en clave individual, las segundas tienden a presentarlas como parte de otros proyectos más colectivos.

Para responder a la tercera cuestión se recurre a otra investigación en torno a las mujeres y el poder en las organizaciones educativas y que señala siete causas de su escasa presencia. Causas que comienzan por razones históricas, sociales y culturales como es la costumbre social, otras relacionadas con el hecho de que el concepto de dirección y liderazgo tradicionalmente ha estado ligado a un enfoque jerárquico e individualista, las que tienen que ver con la conquista individual del poder, las referidas a las expectativas que tenemos sobre cómo van a ejercer el cargo de dirección los hombres y las mujeres, la falta de modelos de identificación de las mujeres, la convicción de que actualmente ya no hay discriminación en la sociedad en que vivimos, y la baja autoestima que se ha fomentado tradicionalmente en las mujeres ante el ejercicio del poder.

La última cuestión planteada, qué hacer al respecto, se aborda teniendo en cuenta la complejidad del tema que demanda actuar sobre las creencias individuales y colectivas, además de las políticas de igualdad, la atención a la micropolítica y al currículum oculto de los centros educativos.

Muchas son las acciones que se plantean, aunque para comenzar es necesario reactivar la capacidad de debate que antaño parecía caracterizar al sistema educativo, e interrogarse y reflexionar acerca del porqué de las desiguales posiciones de varones y mujeres en los diferentes cargos y niveles del sistema educativo. Esto puede ser una buena estrategia para empezar a transformar lo existente, que ha de continuar con propiciar la igualdad en la práctica cotidiana con medias internas al centro que van desde el diagnóstico real y serio de las dificultades para el ejercicio de la dirección por las mujeres, el análisis de los hábitos y estilos de liderazgo, apoyo, estímulos, incentivos y profesionalización, información de experiencias y formación hasta los modelos y buenas prácticas de dirección y gestión educativa.

Las creencias y actitudes personales son tan determinantes que es necesario un profundo cambio en las mismas para avanzar.

Sin olvidar que la igualdad real, además de los cambios culturales que requiere, no será nunca posible sin el apoyo explícito de políticas que desarrollen planes para garantizar el acceso de la mujer a las áreas de poder, eso sí, abordando las causas profundas que lo dificultan.

I. EXPOSICIÓN

"Mientras las mujeres no estén suficientemente presentes en los lugares donde se ejerce el poder, el mundo, incluido el mundo educativo, seguirá teniendo un sesgo masculino y siendo un medio no del todo adecuado para ellas".

Mercedes Muñoz-Repiso³

3. Muñoz-Repiso, Mercedes (2003) Mujeres, educación y toma de decisiones en la UE. Organización y Gestión Educativa, nº 3. Pag. 26, 31.

Los datos que nos aportan distintas investigaciones y opiniones de personas expertas plantean una serie de interrogantes como: ¿Qué evidencian los citados datos? ¿Cómo percibe el profesorado de esta situación? ¿Cuáles son las causas que justifican la diferente presencia de hombre y mujeres en puestos directivos? Y, para finalizar: ¿Qué hacer ante todo ello?

En el análisis realizado el año pasado en relación con la situación de la mujer en la Unión Europea por la autora citada se señala que en general, las mujeres están aún infrarrepresentadas en la toma de decisiones y que el ámbito educativo no es una excepción.

Los datos en que se fundamenta esta afirmación son los siguientes:

GRÁFICO 1.
RELACION PORCENTUAL DE MUJERES DOCENTES EN LA UNIÓN EUROPEA

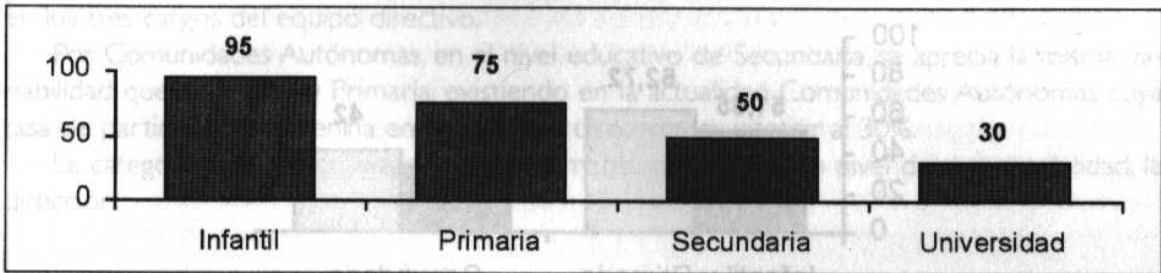
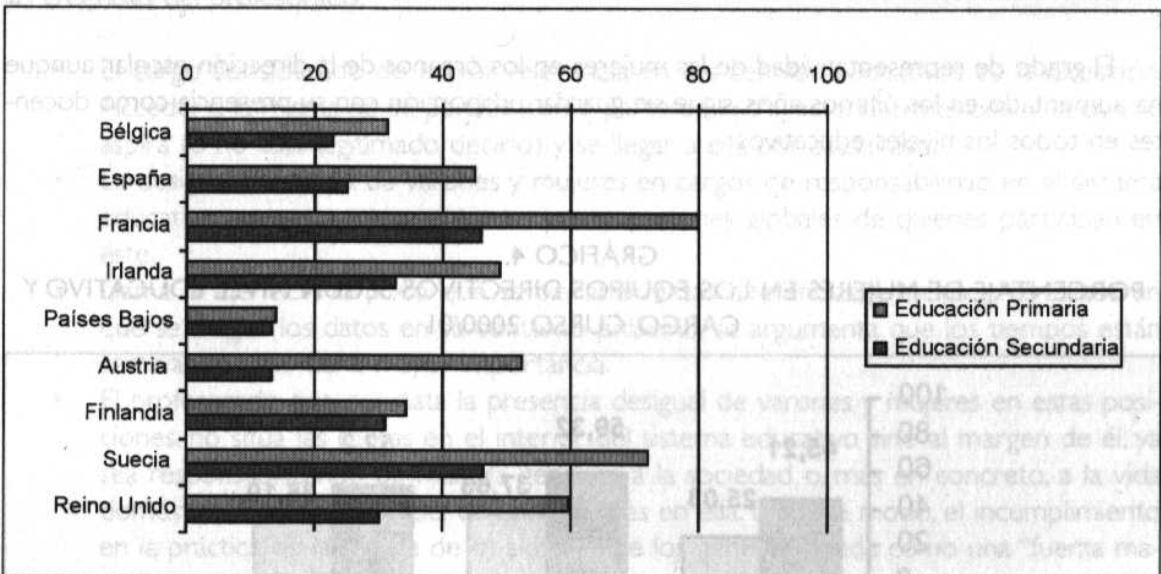


GRÁFICO 2.
PROPORCIÓN DE MUJERES EN LA DIRECCIÓN DE CENTROS ESCOLARES EN LA UE.



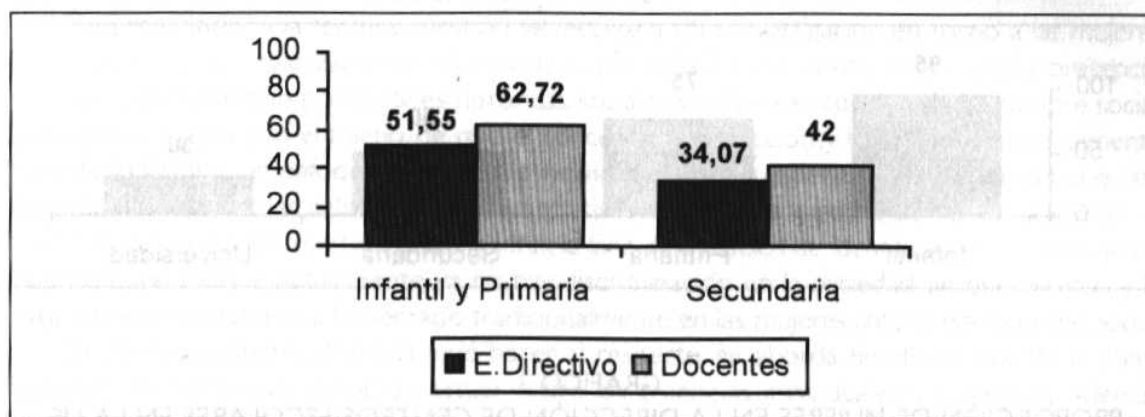
Fuente: Muñoz-Repiso, Mercedes. (Elaboración propia a partir de Les Chiffres Clés de l'Éducation en Europe 2002 y datos del CIDE)

Según la misma autora, para estas diferencias no se pueden encontrar razones de orden estructural estrictamente relacionadas con la dirección escolar, relativas a la formación requerida, las competencias o el modo de elección/designación. Porque países tan distintos en algunos de estos aspectos como Suecia y Francia arrojan resultados similares; las proporciones en España, diferente a la mayoría en algunos parámetros, se sitúan en el promedio y, en cambio, países tan parecidos como Suecia y Finlandia dan lugar a distribuciones por sexo en la dirección de los cen-

tros muy diferentes. Todo ello parece sugerir que hay razones más relacionadas con cuestiones culturales y sociales de tipo general que con el tema estricto de la dirección escolar. Y, en todo caso, se confirma que salvo excepciones, las mujeres están menos presentes de lo previsible en los puestos de responsabilidad dentro del sistema educativo

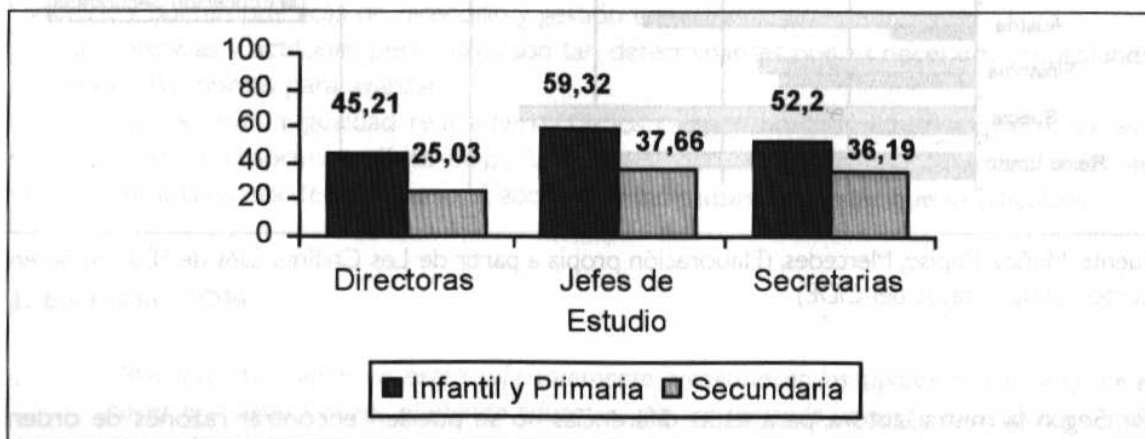
En el estado español, y como fruto de una reciente investigación⁴, Montserrat Grañeras aporta los siguientes datos sobre la presencia de las mujeres en los cargos directivos y sobre qué cargos son los que ocupan en el equipo directivo.

GRÁFICO 3.
RELACIÓN PORCENTUAL DE MUJERES EN LOS EQUIPOS DIRECTIVOS Y ENTRE EL PROFESORADO. CURSO 2000/01



El grado de representatividad de las mujeres en los órganos de la dirección escolar, aunque ha aumentado en los últimos años, sigue sin guardar proporción con su presencia como docentes en todos los niveles educativos.

GRÁFICO 4.
PORCENTAJE DE MUJERES EN LOS EQUIPOS DIRECTIVOS SEGÚN NIVEL EDUCATIVO Y CARGO. CURSO 2000/01



Fuente: Montserrat Grañeras. Elaboración CIDE a partir de datos primarios proporcionados por el conjunto de las Administraciones Educativas del Estado.

4. Montserrat Grañeras (2003) Las mujeres en los equipos directivos de los centros escolares en España (Investigación CIDE/Instituto de la Mujer en el 2003) OGE nº 3 (15-20).

Tanto en la Educación Infantil y Primaria como en la Educación Secundaria se observa la misma secuencia en función de las subcategorías, donde la mayor representación femenina se encuentra en las Jefas de Estudio, seguidas por las Secretarías y, por último, las Directoras.

Respecto a la situación en las distintas comunidades autónomas, en el mismo estudio, se dice que el panorama general en el conjunto de las Comunidades Autónomas presenta una enorme cantidad de matices y diferencias entre ellas. Pero se evidencia que en los equipos directivos de los niveles de Educación Infantil y Primaria, existe una infrarrepresentación femenina en el cargo de Director o Directora, observándose una tasa de participación de las mujeres superior a la de los varones en los otros cargos del equipo directivo, es decir, hay más mujeres que hombres en las jefaturas de estudios y las secretarías. La dirección escolar en el nivel de Educación Secundaria presenta claras diferencias cuantitativas respecto a los niveles de Infantil y Primaria, en cuanto a la participación de las mujeres en este órgano de gobierno, puesto que disminuyen visiblemente en los tres cargos del equipo directivo.

Por Comunidades Autónomas, en el nivel educativo de Secundaria, se aprecia la misma variabilidad que en Infantil y Primaria, existiendo en la actualidad Comunidades Autónomas cuya tasa de participación femenina en los equipos directivos es inferior al 30%.

La categoría más masculinizada es precisamente la de más alto nivel de responsabilidad, la dirección.

2. ¿QUÉ PERCEPCIÓN TIENEN LOS DOCENTES DE ESTA SITUACIÓN?

En las conclusiones de otra investigación reciente⁵ Concha Gómez señala en relación con las creencias del profesorado:

- El cargo considerado de mayor relevancia en los centros educativos es la dirección.
- Acceder a la misma no se percibe como parte de la trayectoria profesional a la que se aspira (o no está legitimado decirlo) y se llegar a ella por causalidad.
- La desigual presencia de varones y mujeres en cargos de responsabilidad en el sistema educativo apenas aparece entre las preocupaciones globales de quienes participan en éste.
- Llama la atención lo poco que se perciben estas diferencias, e incluso, hay casos en que se niegan los datos en su contexto próximo, se argumenta que los tiempos están cambiando y no tiene mayor importancia.
- El profesorado que constata la presencia desigual de varones y mujeres en estas posiciones, no sitúa las causas en el interior del sistema educativo sino al margen de él, ya sea responsabilizando de manera genérica a la sociedad o, más en concreto, a la vida doméstico-familiar y al papel de unos y otras en ella. De este modo, el incumplimiento en la práctica de la norma de igualdad entre los géneros queda como una "fuerza mayor" externa a un sistema educativo reducido a espejo de ese ente abstracto que es la sociedad, un sistema que parece renunciar a su papel transformador o crítico. En otras palabras, si fuera del sistema educativo hay desigualdad entre hombres y mujeres, por injusta que ésta se considere, puede decirse que dentro de él se asume la injusticia en la medida en que se proyectan las posibles causas fuera del propio sistema y se plantea que "ocurre en todos los ámbitos".

5. Javier Callejo (UNED), Concepción Gómez (UCM) y Elena Casado (UCM). La memoria de esta investigación puede consultarse en el CIDE y una versión reducida de la misma en la Colección Mujeres en la Educación (CIDE/Instituto de la Mujer).

Concluyendo, según los resultados de esta investigación, la norma de igualdad en el sistema educativo aparece desligada de comportamientos y prácticas específicas. Es más, en la medida en que dicha norma se estabiliza como principio, cualquier intervención, incluso el hecho de analizar la ocupación de cargos diferenciando entre varones y mujeres, parece percibirse como inapropiado, desfasado e incluso discriminador.

Otra aportación interesante de esta investigación y que sería merecedora de una reflexión en profundidad es la relativa a la manera en cómo viven la dirección "varones y mujeres narran sus trayectorias profesionales de forma diferente en las entrevistas realizadas. Si los primeros suelen reconstruirlas en clave individual, las segundas tienden a presentarlas como parte de otros proyectos más colectivos.

3. ¿CUÁLES SON LAS CAUSAS DE ESTA SITUACIÓN DE DISCRIMINACIÓN?

Otra investigación reciente⁶ en torno a las mujeres y el poder en las organizaciones educativas, señala siete causas de su menor presencia.

1. La primera razón histórica, social y cultural es la costumbre social que se convierte en norma a la que todos/as nos sentimos inclinados a amoldarnos para no destacar ni hacernos notar. La función de la mujer ha estado reducida de forma tradicional al ámbito de lo doméstico y privado, y por ello cuando accede al mundo laboral y al mundo público se encuentra con dificultades no sólo a nivel personal, sino por parte del entorno más próximo y sociocultural más amplio. A lo que hay que añadir las influencias ideológicas, que provocan unas consecuencias psicológicas en la mujer de carácter negativo, en función de lo que la sociedad espera de ellas como madres de familia, esposas..., lo cual tiende a generar angustia, ansiedad por tener sentimientos de abandono hacia la educación de sus hijos/as; ya que el papel adjudicado a la mujer ha sido el de madre que no puede ser suplantado por otra figura de apego. Pensemos que, a nivel social, persiste una crítica bastante extendida, o al menos una presión solapada, hacia las mujeres que anteponen el éxito profesional al papel preponderante que se le ha asignado a la mujer histórica y socialmente: la maternidad. Así la sociedad plantea y define que masculinidad es equivalente a independencia y autonomía. Femenidad significa colaboración, actitud maternal y dependencia.
En esta misma línea, Coronel Llamas⁷, (1996) señala "Las mujeres educadas en anteponer sus necesidades a las de los demás sienten más culpabilidad y ansiedad por defender sus propios intereses y necesidades profesionales. No sólo han de demostrar su profesionalidad, sino que además han de defenderse de los intentos de otras personas de excluirlas y dejarlas aisladas; así como de los juicios de valor que los demás establecen sobre sus prioridades. Por tanto, no es solo lo que han tenido que hacer a nivel profesional para demostrar su capacidad sino a lo que han tenido que enfrentarse para conseguirlo, los obstáculos encontrados en otros frentes".
2. Una segunda razón estaría relacionada con el hecho de que el concepto de dirección y liderazgo tradicionalmente ha estado ligado a un enfoque jerárquico e individualista, algo

6. Las mujeres y el poder en las organizaciones educativas. (2003) Enrique Díez (Un. León, Facultad de Educación) Eloísa Terrón (trabajadora social s.o.e.p.), Rosa Valle (Un. León. Facultad de Educación) y Begoña Centeno (Orientadora IES). OGE nº 3 mayo-junio 2003.

7. Coronel, J.M. (1996) La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en los centros educativos. Huelva: servicio de publicaciones de la universidad, 1996.

que, en principio, deberíamos desterrar de nuestras organizaciones, tal como plantea la investigación actual, tendiendo hacia los modelos de liderazgo compartido, sigue presente en el funcionamiento cotidiano de nuestros centros. Esto hace que la dirección siga siendo un cargo poco apetecible para las mujeres en general y para aquellos hombres que se planteen un tipo de liderazgo compartido.

El estilo de liderazgo femenino es un estilo colaborativo, abierto, democrático, consensuador, de trabajo en equipo y de compartir responsabilidades y trabajo. La mujer no se identifica, por tanto, con la palabra líder. La mujer no busca tanto el éxito social que parece proporcionar el poder o liderazgo. Sí sería más fácil que se planteara acceder a un cargo de dirección cuyo desempeño conllevara fundamentalmente una dinámica de diálogo, de negociación, de trabajo en equipo, de cuidado de las relaciones, de desarrollo de la inteligencia emocional, etc. Por eso no es deseable para las mujeres acceder a un cargo que habitualmente lo que supone es asumir un rol de autoridad jerárquica (más en sintonía con el estilo masculino), que tiende a deteriorar el clima de entendimiento con sus compañeros y compañeras profesionales, y que muchas veces llega a crear distancia y enfrentamiento afectivo.

3. La tercera razón tiene que ver con el hecho de no querer acceder a estos puestos de dirección, como un mérito personal en el currículum, como una conquista individual del poder, puesto que en la mayoría de los casos son animadas reiteradamente por compañeras y compañeros de profesión para que se presenten.

4. Una cuarta razón tiene que ver con las expectativas que tenemos sobre cómo van a ejercer el cargo de dirección los hombres y las mujeres, dando por sentado que los hombres se ajustarán más al modelo de dirección que se espera de ellos. Se da por supuesto que las mujeres lo harían peor que los hombres, pues ellos están más acostumbrados y entrenados tradicionalmente a ejercer el poder.

5. La quinta hace referencia a la falta de modelos de identificación de las mujeres y que se puede ver también en el hecho de que una gran mayoría de los directores habían sido anteriormente jefes de estudio, frente a las directoras que sólo una minoría había sido jefa de estudios antes de ser directora. Lo cual parece indicar que es importante el entrenamiento para poder desempeñar un puesto directivo. El entrenamiento en tomar decisiones, en organizar, hablar en público, el entrenamiento en decidir, etc., son aprendizajes fundamentales para ejercer los puestos directivos, en los que tradicionalmente se les ha formado mucho menos a las mujeres.

6. Una sexta razón tiene que ver con la convicción de que actualmente ya no hay discriminación en la sociedad en que vivimos por parte de buena parte de esa sociedad. Esta convicción tan arraigada, de que ya todos y todas somos iguales, tiende a explicar la dificultad de acceso de las mujeres a puestos de dirección por problemas de personalidad o de preparación de ellas.

7. La séptima razón explicativa de esta desigualdad hace referencia a la baja autoestima que se ha fomentado tradicionalmente en las mujeres ante el ejercicio del poder. Esto tiene que ver con las percepciones que se han ido formando en torno a las tareas directivas y cómo éstas afectan a la hora de decidir participar o no, "colaborar" o no. Y estas percepciones tienen mucho que ver con la idea de poder asociado a ellas y la relación que tradicionalmente las mujeres han ido estableciendo con éste. Sin embargo, en el terreno educativo, la débil autoestima o la infravaloración de la mujer en el ejercicio de la dirección no parece ser un problema. Lo cual supondría que, una vez en el cargo, las mujeres tienden a tener una valoración positiva y una autoestima elevada respecto a su labor profesional, y que es en la consideración previa a su acceso cuando se detectan más problemas de autoestima asociados a prejuicios culturales y sociales muy arraigados en toda la población y, por tanto, también en las propias mujeres. A pesar de ello, no

podemos dejar de reseñar que las mujeres se sienten mucho más criticadas y cuestionadas que los hombres en su tarea de dirección.

4. ¿QUÉ HACER?

Las dimensiones del problema son múltiples y hay que abordarlo desde diferentes ángulos y desde distintos niveles, comenzando por las creencias y terminando en las políticas educativas.

El acceso de la mujer a puestos de dirección es una de las condiciones esenciales de la práctica de la igualdad en el seno de las organizaciones. Si esto no es habitual en las organizaciones educativas, el modelo de educación que se transmitirá contribuirá a desarrollar una educación no acorde con los planteamientos de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Y esto es importante porque lo que las futuras generaciones de hombres y mujeres aprenden en la escuela, no es sólo lo que les transmitimos, sino también lo que ven y viven en la organización.

Es necesario por ello seguir investigando para ampliar la perspectiva de los estudios centrados en el género. Esto supone, estudiar y comprender el papel de hombres y mujeres dentro de las organizaciones educativas. También es necesario, trabajar con mujeres para conocer qué hacen en el desempeño de cargos directivos, y para conocer su conquista, su adquisición y la generación de poder. No podemos permitir que en la teoría organizativa siga primado una ideología y valores masculinos, en función de los cuales los aspectos relacionados con el género femenino quedan relegados a un segundo plano. Es necesario que el género sea tenido en cuenta a la hora de explicar la estructura organizativa de una entidad. La perspectiva de género ha puesto en evidencia la necesidad de avanzar hacia una visión de las escuelas en su conjunto, como comunidades democráticas.

Concha Gómez (2003) propone reactivar la capacidad de debate que antaño parecía caracterizar al sistema educativo, e interrogarse y reflexionar acerca del porqué de las desiguales posiciones de varones y mujeres en los diferentes cargos y niveles del sistema educativo, puesto que puede ser una buena estrategia para empezar a transformar lo existente y propiciar la igualdad en la práctica cotidiana.

En cuanto a los centros educativos no es posible obviar lo que ocurre de manera soterrada en ellos, lo que no se ve pero que condiciona todo lo que se hace en el mismo, hablamos de la micropolítica (Stephn Ball, 2004) que se refiere a "lo que sucede en el día a día en las escuelas, a la cosas que hacen que la escuela funcione como organización, con todos los obstáculos que parecen en su funcionamiento. Pone encima de la mesa muchos aspectos, algunas veces poco agradables, de cómo funciona esa organización, como rivalidad, el cotilleo, los pactos, los tratos oscuros, la manipulación, los engaños. Reconoce que están en juego muchos intereses, que los conflictos son habituales y que las organizaciones están íntimamente relacionadas con los valores y las ambiciones. Y todo esto es necesario tenerlo en cuenta para comprender las organizaciones".

Tampoco se puede olvidar que las escuelas no enseñan solo por lo que hacen sino por lo que son y que el currículum oculto de la organización (la cultura organizativa y los valores que la sustentan) actúa de forma constante, omnímoda y omnipresente. El ocultamiento hace difícil detectar (y, consecuentemente, evitar) sus repercusiones negativas.

Pero, hay mucho por hacer para incorporar a las mujeres a la dirección y a la gestión. Nekane Agirre⁸ considera que es necesario abrir espacios de encuentro en torno a los cinco aspectos siguientes: Un diagnóstico real y serio de las dificultades para el ejercicio de la dirección por las

8. Agirre, Nekane (2003) La trasgresión transformacional del ámbito privado al público. OGE nº 3 (21-25).

mujeres. Un análisis de los hábitos y estilos de liderazgo. Apoyo, estímulos, incentivos y profesionalización. Información de experiencias y formación. Modelos y buenas prácticas de dirección y gestión educativa.

Los intentos y propuestas están también ahí, aunque ahora se han de convertir en realidades. Un hito muy importante es la *Estrategia Marco en materia de igualdad entre los géneros*, adoptada por la Unión Europea en junio de 2000, que abarca de forma global y transversal todos los aspectos en los que aun persiste desigualdad de trato a las mujeres. Con un enfoque integrado, se refiere a cinco ámbitos: la *vida económica y laboral*; la *representación y participación en la toma de decisiones*; el *disfrute de los derechos sociales*; la *vida civil* y el *cambio en los papeles y estereotipos de género*. Para cada una de las áreas se establecen dos o tres objetivos operativos, desglosados a su vez en cuatro o cinco acciones cada uno, lo que da un total de 60 acciones. La estrategia va acompañada de un programa quinquenal con objetivos prioritarios y medidas concretas a corto plazo, así como de una asignación presupuestaria de 50 millones de Euros y una previsión de evaluación.

Por otro lado, seis de las acciones de la Estrategia Marco (un 10% de ellas) tienen que ver con educación y formación: Dos se encaminan al objetivo de promover la igualdad en la vida económica: Fomentar el aprendizaje permanente entre las mujeres e Incrementar la participación femenina en educación y formación en el ámbito de las Tecnologías de la Información. Dos pretenden lograr mayor participación femenina en la toma de decisiones: Promover en la educación cívica una mayor conciencia de la discriminación por razones de sexo. Seguir y evaluar la transición de la educación a la vida activa de las mujeres que puedan desempeñar altos cargos. Por último, dos se dirigen al cambio de estereotipos en función del sexo: Contribuir a erradicar toda discriminación basada en clichés sexistas en el material escolar e impulsar buenas prácticas al respecto. Vigilar la introducción de una perspectiva de género en las políticas de especial importancia, entre ellas las de educación, formación y cultura.

Individualmente, como dice Berta Muñoz Luque⁹ hay que reconocer los papeles de mujer-objeto y de subordinación, claramente improductivos y contraproducentes, que se han desempeñado en el pasado y sentirse a disgusto con ellos. En cambio, hay que aprender a convivir con la presión de la familia, de colegas, que intentarán convencer del beneficio del retorno a los papeles tradicionales y aprender a nutrirse de las propias energías retroalimentadas con las de otras mujeres, las concienciadas y empoderadas por su nueva forma de ser y estar como mujeres plenas, completas. Es fundamental establecer sistemas de apoyo y de sororidad con las mujeres, directivas o no, de las organizaciones para crear redes, asociaciones, seminarios, etc. que fomenten las actitudes necesarias para el trabajo en equipo y solidario. En todo este proceso de cambio liberador es fundamental que cada mujer sea un modelo de apoyo activo y que predique con el ejemplo. Con independencia del puesto que ocupe una mujer, siempre pueden existir en su contexto otras mujeres que desean aprender y que necesitan escuchar discursos coherentes y críticos y reforzarse con la autoridad y el prestigio reconocido de otras mujeres. Es decisivo, pues, potenciar los puntos fuertes del liderazgo femenino porque son rasgos humanizadores y sanadores tales como la asertividad, ser fiel a una misma, la coherencia integradora de saber y experiencia, la autoridad de la palabra frente a los silencios y las exclusiones que genera el poder de dominación, el deseo imparable de crear un estilo personal para cada una y aprender a aceptar el reconocimiento de aquello que se hace con habilidad y con reconocida solvencia, sin atribuirlo a la suerte. En definitiva, hay que perseverar en la utopía de construir un mundo distinto en el que la lógica relacional sea la integración de todas y todos en este asombroso proyecto común que se extiende desde lo ínfimo hasta lo cósmico y en el que cada cual ha de tomar posesión de sí mismo y de sí misma, como un elemento singular de este gran sistema en que se organiza la vida, en el que el "poder sobre" ceda el paso al "poder para" el amor;

9. Muñoz Luque, Berta (2003). *Mujer y poder: una relación transgresora*. En OGE nº 3 (8-14).

el cuidado y la conservación de la misma en todas y cada una de sus manifestaciones, como objetivo primero de la ética común compartida por todas las mujeres y los hombres de esta Tierra nuestra.

Desarrollando la asertividad, en palabras de Ana Mañeu (2003) "Ahora no quiero convencer a nadie ni mantener enfrentamientos, sino que quiero ser y crear a partir de lo que hay, de lo que soy, de lo que tengo, no de lo que dicen que me falta ni de lo que ni quiero ni puedo ser. Parto de mi diferencia sexual, porque es lo que me permite habitar y entender el mundo entero y no solo una parte. Partir de lo que soy, una mujer que aprende de otras a interpretar libremente su diferencia femenina, me permite moverme en un horizonte que no está limitado por ser menos, igual o más que un hombre. Un horizonte que restaura el reconocimiento de autoridad femenina, que está en el origen de toda autoridad y que restaura, por tanto, el sentido de la educación: desplazando las relaciones de poder que excluyen con violencia"¹⁰.

"Rescatar la mirada al futuro en femenino, hombres y mujeres, es una de las posibles maneras de ordenar el mundo, en mayúsculas, y también el pequeño micromundo de nuestras escuelas. Lo que no parece dejar lugar a la duda es ... que necesitamos nuevos modos de hacerlo", dice Montserrat Grañeras.

"Pero, por favor, que no nos sigan diciendo que la presencia de las mujeres en la vida pública es sólo cuestión de valía profesional y de organizarse bien en casa, al menos que no nos lo digan mujeres en situaciones privilegiadas". Mercedes Muñoz-Repiso.

Contribución 4: **LA MUJER EN LA DIRECCIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES ANDALUCES**

M^a José Carrasco Macías (*Universidad de Huelva*)

RESUMEN

Presentamos un trabajo de investigación que estamos realizando sobre las barreras que obstaculizan el acceso de las mujeres a la dirección de los centros escolares de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma Andaluza.

El estudio consta de dos partes:

- un estudio tipo encuesta, para documentar sus experiencias, analizar las dificultades con las que se enfrentan, sus modos y estilos de trabajo desde su posición como mujeres en estas organizaciones y
- ocho estudio de casos (uno en cada provincia andaluza) para explorar los rasgos distintivos de su política de gestión escolar y el desarrollo de un liderazgo educativo orientado al cambio en las prácticas y la mejora organizativa.

10. Mañeu, Ana. Ser directora. OGE nº 3 (10-14).