

- TSOLIDIS, G. (1996). "Feminist theorisations and difference -a case study related to gender education policy". *British Journal of Sociology of Education*, 17 (3) 267-277.
- SUBIRATS, M. (1991). "La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad". *Infancia y Sociedad*, 10: 43-52.
- SWANSON, J.L., y WOITKE M.B. (1997). "Theory into practice in career assessment for women: assessment and interventions regarding perceived barriers". *Journal or Career Assessment*, 5.4: 443-462.

## **Contribución 5: SER MUJER Y DIRECTORA\***

Ana Mañeru Méndez (*Instituto de la Mujer*)

### **RESUMEN**

La experiencia femenina nos enseña que la palabra dirigir tiene otro significado distinto de lo que se entiende como gobernar desde el poder y que está relacionado con ir encauzando las cosas con sentido y sin violencia. Un significado que tiene que ver con la gestión de la vida, de las relaciones, de la creación: con el cuidado de las cosas que más nos importan para vivir.

Hace veinte años, las profesoras feministas creíamos que era necesario estar en todos los lugares, también en las direcciones de los centros; teníamos razón, pero solo en parte: no se trata de estar en cualquier sitio, pues de algunos lugares hay que sustraerse, se trata de estar con sentido donde eliges, de modo que puedas transformar lo que te viene dado cuando no te gusta y de que no te olvides de cambiarlo una vez que está en tus manos hacerlo.

Yo no soy un hombre, ni puedo ser nada "independientemente de mi sexo", porque soy una mujer. Desde ahí precisamente es desde donde puedo dirigir, siendo una directora, en femenino, mostrando formas de hacer que también los hombres, si dirigen un centro, pueden aprender de las mujeres si reconocen en ellas su valor.

Aprender de las prácticas femeninas, del hacer y de la experiencia de las mujeres en la educación primera, en la educación que nos da cada madre, puede ser la vía para que la dirección de un centro no se convierta en simple control, en burocracia o en un elemento funcional al sistema, que se repite a sí mismo sin dejar paso a lo nuevo que tenemos delante y que se encarna en cada niña, en cada niño que acude a clase buscando crecer en relación.

### **APRENDER DE LA PRÁCTICA**

Las formas de dirección que vemos habitualmente en los ejércitos, en los gobiernos, en los partidos, en las finanzas, en las empresas o en las iglesias, que bendicen con frecuencia las actuaciones del conjunto, se muestran a menudo como imprescindibles y como las únicas formas posibles de dirigir. Sin embargo, la experiencia femenina nos enseña que esta palabra tiene otro significado en la gestión de la vida, en las relaciones, en la creación y, en general, en el cuidado de las cosas que más nos importan para vivir.

(\*) El artículo original del que he extraído este texto, se titula Ser Directora, es algo más extenso, y está publicado en la revista OGE, Organización y Gestión Educativa, nº 3, mayo-junio, 2003.

Ser directora de algo, para mí significa encaminar ese algo de forma armoniosa hacia el lugar que deseas y, para hacerlo, hay que estar atenta a lo que pasa, escuchar, hablar, prever, buscar medida en quien reconoces autoridad, hacer mediaciones, guiar, aconsejar, rectificar, aprender cada vez de lo que haces; es, sin duda, una responsabilidad, y también es señal de que existe en ti un deseo de que las cosas sean de una determinada manera y de transformar lo que quieres que cambie.

Hace veinte años, las profesoras feministas creíamos que era necesario estar en todos los lugares, también en las direcciones de los centros, y teníamos razón pero solo en parte: no se trata de estar en cualquier sitio, pues de algunos hay que sustraerse, sino de estar con sentido donde eliges, de modo que puedas transformar lo que viene dado cuando no te gusta y no te olvides de cambiarlo una vez que está en tus manos hacerlo.

Desde entonces, muchas de nosotras nos hemos dado cuenta de que no se trata de rivalizar en los términos masculinos, ni de mimetizar lo que ya hacían nuestros compañeros, con una costumbre ya establecida que les hacía competentes en campo conocido, sino de tomar como referencia otras formas de actuar que desde siempre han protagonizado más mujeres que hombres y de las que es necesario aprender, aunque no hayan estado valoradas en la tradición de la educación reglada o en las concepciones más difundidas de lo que se entiende por dirigir un centro educativo. Para mostrar este desplazamiento narraré dos ejemplos.

A principios de los años ochenta, en un centro de primaria de Madrid, considerado muy progresista, en el que trabajábamos mujeres y hombres en la misma proporción, nosotras observamos que nunca había habido una directora y que además las profesoras, sin otro motivo aparente que la costumbre establecida, siempre dábamos clase en infantil y en los primeros años de primaria, mientras que los profesores lo hacían en los cursos denominados "superiores". Tras muchas deliberaciones decidimos que las cosas no podían seguir así: una de nosotras asumió la dirección, al tiempo que otras "subían" a dar clase a los niveles de más edad y algún maestro "bajaba", como solía decirse, a dar clase en infantil. El movimiento que hicimos entonces tenía un origen sobre todo reivindicativo y causó una crisis grave en el centro porque los profesores, que no manifestaron externamente oposición, interiormente nunca lo aceptaron; así se consiguió "la paridad", pero al tiempo se quebraron muchas relaciones y algunas sentimos desencanto e impotencia después del esfuerzo realizado para neutralizar una especie de boicot encubierto de los compañeros, que tenía cada gesto de la vida cotidiana en el centro. Entre nosotras, las profesoras, primaba el derecho, que indudablemente teníamos, a ocupar la dirección, pero faltaba el deseo en primera persona de dirigir en femenino, sin competir con lo masculino y, sobre todo sin copiarlo. Entre nuestros compañeros faltaba verdad y reconocimiento de que ellos estaban ejerciendo una forma de poder disfrazada de autoridad, que se da a menudo entre sectores que se dicen progresistas sin serlo y que permite disfrutar de las prebendas que el poder ofrece.

Ahora considero que, por una parte, se abrió un espacio para que la dirección o el dar clase al alumnado de cursos más avanzados, pudiera simbolizarse también en femenino, pero a las profesoras nos faltó un proyecto propio, que seguramente no hicimos porque se nos acabaron las energías en querer demostrar, equivocadamente, que éramos iguales, es decir, que nosotras lo podíamos hacer como ellos. Esfuerzo inútil, pues para eso ya estaban ellos y no había nada que inventar si trabajábamos en las mismas coordenadas. La dirección estaba asentada en el poder y no en la autoridad, pero en ese hacer no se agotaba todo el horizonte de posibilidades, aunque no pudimos verlo en ese momento al tomar como referente el propio modelo de dirección masculina que no nos gustaba.

Veinte años después, al comenzar el siglo XXI, en un Instituto de Educación Secundaria, una profesora que ama la educación, que no desiste de comenzar cada curso como si fuera la primera vez que va a dar clase, y con la que mantengo una relación política de reconocimiento de autoridad, me pidió opinión sobre si debía aceptar ser directora en su centro. Yo vi en ella un deseo en primera persona de cambiar algo en profundidad, deseo de hacer lugar al orden

simbólico de la madre, a un orden amoroso y no violento que recupera el sentido original de la educación que nos da cada madre. Por eso, porque tenía un referente femenino libre, que no consistía en reivindicar que las mujeres ocuparan los cargos con los hombres al cincuenta por ciento para repetir lo que ya había sin cuestionarlo, le animé a que fuera directora. Y así lo hizo, no en solitario, sino reconociendo autoridad a otra mujer que le decía "Sigue", de la cual se fió.

Su trabajo, lúcido, cuidadoso del detalle sin perder nunca de vista el conjunto, lo primero que exigía era un compromiso mayor por parte del profesorado que no todo el mundo aceptó, en particular algunos hombres que no estaban dispuestos a reconocer autoridad femenina. Reconocerla dejaba al descubierto algunas de las maniobras de poder que tergiversan a menudo el sentido de la educación: definirse como enseñantes y no como educadores, reducir sus horarios lo máximo posible, vaciar de contenido los posibles momentos de intercambio con otras profesoras y profesores del centro, con las familias y con el alumnado en los claustros, en las tutorías, en las permanencias... En definitiva, hacer opaco el espacio de las iniciativas o soluciones ideadas en singular para cada problema, favoreciendo en su lugar la aplicación de normas generales, despegadas de la realidad del centro, pero que no implican más allá de lo que supone aplicar las normas emanadas de una "superioridad" invisible: la ley, el ministerio, la inspección, los reglamentos, etc.

Esta directora ocupó el cargo solamente un año, pero su actuación ha dejado un rastro de luz en su Instituto que reaparece hasta en los detalles más pequeños, a pesar de que el nuevo director trate de apagarla ofreciendo horarios cada vez más reducidos y prebendas de todo tipo al profesorado, para que se olviden las iniciativas de una profesora que quiere dar sentido al educar y al dirigir un centro educativo con verdad. Una mujer que deja donde está el rastro de la diferencia femenina, del sentido de la obra bien hecha, con amor y con perfección. Un rastro que no se deja homologar por los criterios de igualdad que igualan por lo bajo lo femenino con lo masculino.

## MÁS ALLÁ DE LA LEY

Lo que sé acerca de lo que significa dirigir un centro educativo con lo he aprendido, sobre todo, en relación con otras mujeres, y también con algún hombre que no se identifica con el patriarcado porque reconoce autoridad femenina y está abierto a aprender del orden simbólico de la madre<sup>12</sup>, que es un orden amoroso y no violento. Un orden que está más allá de cualquier ley o, con otras palabras, que está "por encima de la ley, no en contra", como escribió en el siglo XIII la beguina Margarita Porete<sup>13</sup>, que fue llevada a la hoguera por la inquisición en 1310, seguramente por su libertad femenina. Lo he aprendido de profesoras y profesores que entienden que un centro educativo no funciona a base de reglamentos de régimen interior, de sanciones disciplinarias o de utilizar los aprobados como armas para mantener el control de las situaciones conflictivas que se generan cada día en las aulas. Un centro funciona con sentido y con felicidad mediante la práctica de la autoridad.

En octubre de 2001, la revista *Cuadernos de pedagogía* publicó un tema del mes dedicado a *La autoridad femenina en la educación*. En su introducción, Concepción Jaramillo y María Cobeta, escriben: "Reconocer la diferencia sexual en la educación es un gesto simbólico que pone orden en el desorden de una escuela androcéntrica y homologadora de las diferencias. Un gesto que valora la presencia y la subjetividad de quien está en la escuela y lo nuevo que trae cada uno y cada una a la educación y al mundo". Con estas palabras señalan la necesidad de hacer ese

12. MURARO, Luisa, *El orden simbólico de la madre*, Madrid, horas y horas, 1995.

13. PORETE, Margarita, *El espejo de las almas simples*, Estudio y traducción de Blanca Garí y Alicia Padrós-Wolff, Barcelona, Icaria, 1995.

gesto que desplaza el poder, que trata de homologar, dando paso a la autoridad que atiende lo singular. Y esto es importante no solo para dar clase, sino también para la dirección de un centro, de un departamento o de la jefatura de estudios.

## AUTORIDAD Y PODER

En nuestra sociedad y en la dirección de los centros educativos, a menudo se confunden, autoridad y poder y también autoridad y autoritarismo, sobre todo en la historia reciente de los totalitarismos, pero no son la misma cosa: Autoridad, según ha distinguido la filósofa Hannah Arendt, tiene su raíz latina en *augere*, que significa "aumentar, hacer crecer" y en ese sentido quiero utilizarla aquí. Y hablo de autoridad femenina porque el origen de la autoridad está en cada madre, es decir en la mujer, que es autora nuestra y nos regala su obra gratis et amore: el cuerpo, que es el lugar de toda experiencia, y la palabra, que hace decible esa experiencia.<sup>14</sup>

En el movimiento de mujeres, es decir en el interior de cada una de las mujeres que lo conformamos y en las relaciones que mantenemos unas con otras, ha existido en los últimos veinte años una tensión entre el pensamiento y la práctica de la diferencia sexual y el pensamiento de la igualdad. Una tensión que, en mi opinión, ha sido fecunda y por eso algunas la hemos vivido como creativa; un conflicto que al mantenerse abierto nos ha permitido ver libertad femenina más allá de lo que dejaba ver el patriarcado. Porque desde el patriarcado ser mujer se percibe y se siente como una carencia o como un problema que hay que resolver, casi siempre mediante la homologación de lo femenino con lo masculino y como un camino muy largo que parece no tener, y de hecho no tiene, fin.

Ahora, me siento libre de esta tensión y he comprendido por un salto de pensamiento y no por un proceso, que no se trata de confrontar entre dos posturas, porque "La igualdad no viene ni antes ni después de la diferencia. No hay una secuencia entre ambas sino dos opciones políticas y simbólicas que nacen en lugares distintos y desean llegar a lugares distintos"<sup>15</sup>. 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.

Las relaciones de poder, cuando se dirige un centro, a menudo tratan de justificarse argumentando que son necesarias para cumplir con lo establecido desde instancias superiores. Pero las leyes, las normas y los reglamentos, aunque es segura su incidencia —de una o de varias, de las pasadas y de las por venir— en aspectos importantes de cada sistema educativo, no son lo que determinan el buen funcionamiento de un centro ni de la educación, que afortunadamente siempre es más grande que cualquier disposición de este tipo. Lo que determina el funcionamiento del centro con sentido, es decir, para que en él tenga lugar la educación, y esto lo sabemos por propia experiencia cuando hemos aprendido algo de verdad, es la posibilidad de establecer una relación de autoridad entre quienes están allí: quien dirige, quien enseña, quien aprende, como ocurre en la educación primera que nos da cada madre, a través de la relación amorosa que establece con su criatura, sin la cual no habríamos podido aprender a hablar ni habríamos llegado a ser viables en el mundo.

Tratar la educación como se merece y en esto el papel que juega la dirección en la vida del centro es importantísima, por la visibilidad que tiene, requiere no verla en pequeño y no des-

14. DIOTIMA, *Oltre l'uguaglianza. Le radici femminili dell'autorità*. Napoli, Liguori, 1995.

15. RIVERA GARRETAS, María-Milagros, *Nombrar el mundo en femenino*, Barcelona, Icaria, 1994, p. 188.

plazar su riqueza y su potencialidad hacia los límites de la instrucción o de la enseñanza reglada que son solo una parte de la educación. Como también dice Milagros Rivera, "...la enseñanza reglada no ocupa mas que una parte de la realidad educativa". El horizonte de la enseñanza reglada, a menudo se acaba en la mera reproducción de lo ya dado o en los resultados que se miden en términos económicos, de productividad, de competitividad.

Una vara de medir, la del dinero, que es sin duda importante, pero que no es la medida de todo y de la que Ina Praetorius ha escrito en la revista italiana *Via Dogana*: "no sostengo en absoluto que el dinero no sea importante. También el ordenador es importante hoy. Pero me parece evidente que, hoy, los seres humanos, para poder vivir en un mundo sensato, tienen que saber algo más que las técnicas del beneficio, del inglés o del Windows" y continúa preguntándose "16. ¿Por qué tienen que tener menos sitio (cada vez) en los programas ministeriales las artes de vivir?"

Me inquietan hoy, sobre todo, las teorías sobre educación y los modelos de dirección en los centros educativos que no tienen en cuenta la diferencia sexual femenina, no parten de lo que cada una y cada uno somos, en tiempos en los que ya ha ocurrido y se ha puesto en palabras el final del patriarcado.<sup>17</sup>

Me refiero aquí a las interpretaciones de la educación que no han registrado el cambio fundamental que ha tenido lugar en las aulas en los últimos treinta años: la presencia mayoritaria de mujeres, sus buenos resultados académicos, su competencia, que no competitividad, y la evidencia de que muchas de nosotras ya no le damos crédito al patriarcado. Todo ello, además, sin violencia por parte de las mujeres, sin destrucción, sin guerras. Por eso comparto lo que ha expresado en una entrevista Anna Maria Piussi: "Por lo que concierne a la escuela, yo creo que la crisis actual puede ser leída como una crisis de la escuela masculina, una escuela del orden patriarcal".

## RECONOCER Y PRACTICAR LA DIFERENCIA SEXUAL

En las escuelas, en los institutos, como en la vida, porque son parte de ella, lo primero que encontramos es la diferencia sexual femenina y masculina, es decir, niñas y niños, profesoras y profesores, directoras y directores, que no son seres neutros ni iguales. Como ha escrito Adriana Cavarero "En el orden de los hechos, el sexo de quien nace no solo es un hecho innegable y evidente sino también es el primer hecho que se da a conocer a la madre y al mundo: es niña, es niño, es el primer anuncio"<sup>18</sup>. Unas y otros han nacido de una mujer, tienen o mejor son un cuerpo femenino o masculino y pueden interpretar este hecho libremente, siempre que no se les imponga socialmente un modelo uniforme de cómo deben ser una mujer o un hombre y que se plieguen a esta imposición.

Esto que parece una obviedad, no lo es, al menos si observamos la forma en la que desaprendemos de dónde venimos y quiénes somos y cómo aprendemos a considerar naturales determinadas jerarquías masculinas o también, como se oye ahora mucho, a pretender que somos "iguales, independientemente de nuestro sexo".

Yo no soy un hombre, ni puedo ser nada "independientemente de mi sexo", porque soy una mujer. Desde ahí precisamente es desde donde puedo dirigir, ser directora, en femenino,

16. PRAETORIUS, Ina, La filosofía del saber estar ahí Para una política de lo simbólico, publicado en *Via Dogana* 60, (marzo, 2002), 3-7. Traducción del italiano (a su vez de Traudel Sattler), contrastada del alemán, de María-Milagros Rivera Garretas, publicada en *Duoda*, revista Estudios Feministas, nº 23, año 2002, p. 99-110.

17. LIBRERÍA DE MUJERES DE MILÁN, El final del patriarcado, Barcelona, Prolèg, 1996.

18. CAVARERO, Adriana, "Decir el nacimiento", en *DIOTIMA*, Taer el mundo al mundo, Barcelona Icaria 1996.

mostrando formas de hacer formas de hacer que también los hombres, si dirigen un centro, pueden aprender de las mujeres al reconocer en ellas su valor. Sabiendo, al mismo tiempo, unas y otros que ser mujer no debe significar que los hombres puedan seguir ejerciendo la violencia que vivimos día a día contra nosotras ni que nos paguen menos por el mismo trabajo ni que tengamos que hacernos cargo en solitario de los afectos, del cuidado o de las relaciones. Ni, mucho menos, que nosotras tengamos que aprender ese modelo que niega la genealogía materna y sumarnos a él.

Cuando olvidamos que cada una y cada uno nacemos de mujer, olvidamos una asimetría que es un más femenino y convertimos este hecho fundamental en nuestras vidas en un menos, en algo insignificante o en el argumento para mantener discriminaciones o subordinación de las mujeres respecto a los hombres.

Pensar y practicar la educación, lo cual incluye dirigir los centros educativos, sin tener esto en cuenta genera desconcierto, desorientación y también desorden y sufrimiento: lleva a seguir negando el origen de toda educación. Al negarlo la educación pierde el sentido y recurre a la fuerza, a la competitividad, a la imposición, al voluntarismo y a la exclusión, porque ha desplazado la relación y el deseo conocer, de amar, de que nos amen, de que cada criatura sea viable y tenga un lugar en el mundo.

Aprender de las prácticas femeninas, del hacer y de la experiencia de las mujeres en la educación, puede ser la vía para que la dirección de un centro no se convierta en simple control, en burocracia o en un elemento funcional al sistema, que se repite a sí mismo sin dejar paso a lo nuevo que tenemos delante y que se encarna en cada niña, en cada niño que acude a clase.

"Pero el camino ha sido señalado, y no se puede recorrer si no es rompiendo la cadena de repeticiones, aceptando el riesgo de la exposición, de la iniciativa, de la autonomía del hacer que, por sí sola, modifica las cosas. En otras palabras, aprendiendo a hacerse mediación viviente, a custodiar el sentido de la diferencia sexual"<sup>19</sup>.

19. Piussi, Anna Maria-Bianchi, Leticia, (ed.), *Saber que se sabe. Mujeres en la educación*, Barcelona Icaria, 1996. p. 33.