



LA GESTIÓN Y EL LIDERAZGO COMO PROCESOS ORGANIZATIVOS: CONTRIBUCIONES Y RETOS PLANTEADOS DESDE UNA ÓPTICA DE GÉNERO

JOSÉ MANUEL CORONEL LLAMAS (*)
EMILIA MORENO SÁNCHEZ (*)
M^a TERESA PADILLA CARMONA (*)

RESUMEN. La inexorable y progresiva incorporación de la mujer al mundo del trabajo, al escenario político y social, es un fenómeno que va en aumento y está provocando, evidentemente, un incremento igualmente progresivo de su representación en las organizaciones. ¿Cómo se presenta esta situación en el contexto de organizaciones como las educativas, donde las mujeres tradicionalmente han tenido –por una serie de razones sobradamente conocidas– una mayor presencia, que, sin embargo, no ha quedado suficientemente reflejada en las posiciones de responsabilidad? En los últimos veinte años, la investigación acerca de las relaciones entre género y gestión organizativa ha insistido en la idea de reivindicar el papel de la mujer y su contribución al desarrollo de las organizaciones. En el presente artículo presentamos un balance de resultados sobre los procesos relacionados con la gestión y el liderazgo en organizaciones educativas desde una perspectiva de género, sus conclusiones, las líneas de estudio abiertas y los retos planteados.

ABSTRACT. The inexorable and progressive incorporation of women into work and into the political and social sphere is a growing phenomenon and it is obviously causing an equally progressive increase of women's presence in organizations. How does this situation look in the context of educational organizations where women have traditionally had a greater presence, not sufficiently reflected, however, in posts which involve responsibility? During the last twenty years research on the relationship between gender and organizational administration have stressed the idea of restoring women's part and contribution in the development of organizations. In this article we present a balance of results about processes concerning management and leadership in educational organizations from a gender perspective. We also present conclusions and challenges and the fields open for study.

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y EL ESTUDIO DE LAS ORGANIZACIONES

Las organizaciones son una parte constitutiva y sustancial de la realidad social. Todos, hombres y mujeres, de un modo u otro, estamos vinculados a ellas, participamos y empleamos gran parte de nuestro tiempo en el seno de las organizaciones.

Por otra parte, el estudio de las organizaciones ha experimentado en los últimos tiempos un desarrollo considerable, hasta el punto de llegar a poner en cuestión, de someter a revisión profunda, el entramado sobre el que se asentaba el conocimiento y la investigación organizativa. Viejos papeles y modos de pensamiento han sido reemplazados por nuevos acercamientos,

(*) Universidad de Huelva.

que intentan situar el estudio de los fenómenos organizativos en plataformas conceptuales, diferentes y diversas, de enorme potencialidad explicativa (Coronel, 1998).

El género como categoría de análisis de la realidad social sigue sin contar a la hora de explicar, entre otros asuntos, los procesos organizativos y el funcionamiento de las organizaciones. Esta no es precisamente una cuestión baladí. La falta de atención ha provocado la ignorancia y/o subestimación del papel de la mujer, p. ej., en la producción del conocimiento.

Es indudable que, como perspectiva, el género ha logrado penetrar escasamente en el análisis organizativo y, en cualquier caso, ha sido considerado como un asunto periférico de aportaciones más bien limitadas y escasas. El discurso del género ha quedado ausente debido a que ha prevalecido una visión concreta del liderazgo, sustentada en las teorías liberales del individualismo abstracto y la racionalidad burocrática, y apoyada por teorías positivistas del conocimiento que privilegian las leyes universales de administración y conducta humana.

La teoría organizativa ha aceptado —y continúa aceptando— una ideología y valores esencialmente masculinos y las cuestiones relacionadas con el género han estado prácticamente ausentes del discurso sobre la organización o bien han sido tratadas como irrelevantes. Así de sencillo. Acudir a esta especie de «blindaje» (Wilson, 1996) a la hora de explicar la naturaleza y el sentido de las organizaciones tiene como consecuencia que la vida organizativa haya sido estudiada exclusivamente desde el prisma masculino, ignorando algo tan obvio como que la experiencia de la mujer en el trabajo puede ser diferente de la del hombre.

El género ha sido tratado desde diversas ópticas. Como construcción cultural y social nos interesa reflexionar desde un marco esencialmente organizativo e institucional. No ha resultado excesivamente difícil ni complicado demostrar que, en las organizaciones, las mujeres están aún relativamente indefensas y discriminadas. Cuando de hayan en puestos de gestión, las mujeres tienen que enfrentarse con muchos más obstáculos que los hombres para mantener y mejorar su prestigio y su autoridad, dado que el apoyo organizativo que reciben es insignificante. A pesar de su progresiva incorporación al mercado de trabajo, siguen desempeñando un papel marginal y continúan alejadas de las esferas de poder formal¹.

Mientras el discurso dominante en las organizaciones está basado en la neutralidad y la igualdad, la persistencia de asimetrías en relación al género indica que la desigualdad de género en las organizaciones continúa existiendo o, incluso, se ve reforzada (Benschop y Doorewaard, 1998). Estos autores insisten en la simultaneidad de ambos discursos (igualdad y desigualdad). El primero, arropado por un discurso dominante, está presente en la superficie y en el ámbito formal, mientras que el segundo permanece oculto bajo el subsuelo de la organización, tremendamente activo a través de dimensiones como la estructura, la cultura organizativa, la interacción social o la identidad.

Sin duda, vamos a encontrar dificultades en el camino. El «contexto tóxico» de la organización patriarcal (Nicolson, 1997. p. 106) permite la normativa de igualdad de oportunidades, pero se opone a los cambios que

(1) Por ejemplo, en los papeles asociados a posiciones formales de autoridad, las mujeres tienen un déficit histórico acumulado. Además, en la actualidad, hay que tener en cuenta ciertos datos que hablan por sí solos. En España, no llegan a un 15% las mujeres en funciones directivas, cuando tenemos un índice de matriculación universitaria del 52% y prácticamente la misma población activa. En el terreno educativo, en concreto, las mujeres, a pesar de que conforman el grupo mayoritario de docentes, están poco representadas en los puestos de responsabilidad de las instituciones escolares. Al igual que en otros sectores, la mayoría de los puestos de responsabilidad en el ámbito educativo siguen estando en manos de los hombres. Por citar algunos ejemplos, existen más directores que directoras de centros, más decanos y vicerrectores que decanas y vicerrectoras —en nuestro país tenemos una sola rectora de Universidad— y más inspectores que inspectoras.

podrían capacitar a las mujeres y otros grupos minoritarios y permitirles tener las mismas oportunidades que los hombres. En ese sentido, aunque las mujeres van conquistando fama de buenas gestoras, eficientes mujeres de negocios y aptas profesionales, las culturas organizativas continúan mostrándose abiertamente hostiles al progreso y al control femenino. Se considera una buena organización aquella que hace concesiones sobre la igualdad de oportunidades y adopta otras medidas semejantes. Pero ninguna de estas mejoras tiene lugar, ya que sólo encuentran resistencia por parte de muchos hombres y aún de algunas mujeres.

Si bajo la apariencia de un discurso democrático, respetuoso y sensible a las diferencias se siguen perpetuando los tradicionales prejuicios y dogmas, las viejas y resistentes formas de entender las relaciones entre las personas, que siguen poniendo obstáculos a la igualdad, queremos poner de manifiesto la conveniencia de usar el género como metáfora para iluminar el carácter de las organizaciones. Puesto que éstas se definen en base a patrones culturalmente considerados como «masculinos», es muy probable que la comprensión de lo que ocurre en las organizaciones pueda beneficiarse del uso de una perspectiva de género.

A pesar de todo, podemos afirmar que, desde la década de los ochenta, se aprecia un incremento del interés «académico» por los temas relativos a las experiencias de las mujeres en la gestión, y por conocer las barreras que encuentran a la hora de desempeñar su labor y el potencial para transformar las propias prácticas de gestión.

LOS PROCESOS DE GESTIÓN Y LIDERAZGO ORGANIZATIVOS

Tal y como señalamos anteriormente, el género no ha sido incorporado como perspectiva de análisis del funcionamiento organizativo. Por otra parte, hay que decir que

tanto la gestión como el liderazgo son considerados en la teoría organizativa procesos básicos y fundamentales para lograr una comprensión de dicho funcionamiento.

El problema con el que nos encontramos es que, a diferencia del género, la gestión y el liderazgo sí han recibido un tratamiento profuso en la teoría organizativa. Aparecen como aspectos centrales en el análisis organizativo y son abordados desde las más diferentes y contrapuestas posiciones. Un repaso a la evolución experimentada en los estudios sobre dichos procesos ayuda a explicar la ausencia del género como categoría de análisis de la realidad organizativa.

Prácticamente todas la teorías de la gestión se han basado en observaciones de gestores masculinos y, en consecuencia, los esquemas para definir y poner en práctica un liderazgo eficaz han excluido los atributos propios de la femineidad. La dominancia, la agresión, la racionalidad y la frialdad «son cosas de hombre»; y, además, son las características que definen a un buen gestor. En este sentido, cabe señalar el desarrollo inusitado de programas, *masters* y cursos en gestión y administración que buscan desesperadamente al «experto administrativo»; se desarrollan programas en administración de empresas, hospitales, centros deportivos y, también, escuelas, para dotar de las habilidades y destrezas a los futuros líderes.

Desde luego, ciertas cuestiones parecen estar claras. El concepto de liderazgo —como era de esperar— ha quedado —al igual que la propia teoría organizativa— imbuido por el influjo adormecedor, persistente y casi asfixiante de un enfoque positivista, dominador en la época industrial y moderna. Para hacernos una idea señalamos algunos aspectos (Rost, 1994):

- Las ideas básicas del liderazgo apenas han cambiado en noventa años; han sido recicladas década tras década en la literatura.
- El paradigma industrial y moderno del liderazgo ha quedado asentado

sobre bases individualistas. Así, los conceptos liderazgo y líder han sido empleados como sinónimos, indicando que la persona individual, el líder, es quien hace el proceso (liderazgo).

- Acepta y se nutre de los rasgos propios de la sociedad industrial: una visión estructural y funcionalista de las organizaciones; un papel protagonista del individuo (sólo los grandes líderes desarrollan el liderazgo); un sentido de propósitos orientados al logro de metas; un autointerés en la vida; la aceptación de un modelo de conducta y poder masculino —que ha sido llamado estilo de liderazgo— y una ética utilitaria y materialista; una epistemología racional, tecnocrática, lineal, cuantitativa y positivista; y una perspectiva de gestión para el funcionamiento organizativo.
- La mayoría de las investigaciones revisadas están basadas en instrumentos estandarizados, y los autores dependen desde un principio de ellos para proporcionar una definición textual del concepto. En este sentido, se ofrece una visión simple y estática del liderazgo, así como de los subordinados y su papel en el proceso. Es curioso observar cómo los que responden a los instrumentos diseñados para recoger información son generalmente subordinados de la posición ocupante, a pesar de que los jefes de las organizaciones son, generalmente, el foco de atención.
- Al parecer, la mayoría de los estudiosos del tema no parecen estar muy interesados en articular una definición del liderazgo o en contribuir a la comprensión del fenómeno. Además,

cuando se establecen, las definiciones son poco claras y no suelen complementarse; son confusas, contradictorias y no pueden complementarse. En la mayoría de los trabajos revisados, particularmente, en los referentes a organizaciones educativas, aparece una correspondencia lineal y directa entre la posición que se ocupa y el liderazgo.

- Falta de pruebas científicas para poder edificar una teoría del liderazgo basada exclusivamente en la personalidad, bien sea en sus aspectos intelectuales o físicos. No existe el perfil de personalidad del líder ideal, por lo que no se ha podido distinguir con suficiente validez a los líderes de los que no lo son. Al no existir rasgos de personalidad universalmente válidos para todas las situaciones, no hay acuerdo entre los investigadores sobre qué rasgos hay que estudiar y cuáles abandonar. En consecuencia, no se ha llegado a determinar con suficiente fiabilidad, p. ej., la relación entre determinados rasgos y la eficacia o el éxito del liderazgo.
- En líneas generales, se aprecia poca consistencia en los resultados de las investigaciones, que no avanzan más allá de un estado descriptivo. Si a ello le añadimos que suelen aparecer problemas cuando se asocia liderazgo con gestión, autoridad y poder, o que suelen excluirse —a pesar de tanta insistencia en la importancia de la situación— variables como el poder o las relaciones de clase, el panorama no es muy alentador y no resulta fácil dar entrada al discurso del género en este terreno².

(2) Napier, Fox y Muth analizaron el período que va desde 1987 a 1993, más cercano a la actualidad, y las conclusiones siguieron en la misma línea. Hay que destacar un dato: los autores aventuraron la hipótesis de que los trabajos más recientes podrían incluir aspectos que vinculasen al liderazgo con conceptos como raza, género o cultura. De los 13 artículos estudiados, tan sólo dos hicieron mención a las relaciones de dichos conceptos con el liderazgo. NAPIER, L.; FOX, L.; MUTH, R.: *Leadership research: An assessment*. Annual meeting of the AERA, New Orleans, 1994.

Estos resultados podrían resumir gran parte de los trabajos y estudios llevados a cabo durante el siglo XX. Estas perspectivas –situada cada una en su momento histórico y social– han sido fundamentales en el conocimiento y la práctica del liderazgo en la totalidad de las esferas sociales, incluyendo la educativa. Han sido las utilizadas por grupos sociales influyentes (políticos, gente de empresa y negocios, investigadores, profesores...) en el control de los discursos sobre el liderazgo educativo. La teoría organizativa, al asumir un modelo de liderazgo burocrático y de gestión, lo entiende como autoridad de oficio y dependiente de una variedad de estrategias dispuestas para el logro de metas; como función de una posición en la organización. La razón para ejercerlo no es el cambio social, sino el desarrollo de habilidades eficaces de gestión para el éxito de ciertas metas organizativas.

Esta literatura sobre el liderazgo, muy en conexión con la tradición del movimiento de relaciones humanas, asume las bases burocráticas en las que el poder se instala, e ignora la naturaleza política e ideológica de estas y su influencia en la organización, la administración y los aspectos sociales y culturales de la educación en favor de preocupaciones «prácticas», del tipo: ¿cómo construir la realidad para los seguidores? Se empeña en demostrar la armonía y funcionalidad de la educación en el conjunto del sistema social, ignorando la histórica asociación entre educación y desigualdad, y la propia complejidad que caracteriza las relaciones en las escuelas. Además, resulta difícil adentrarse en un terreno tan complejo como este, ignorar las tendencias descentralizadoras existentes en el sistema educativo, y no tener en cuenta la natural autonomía en la que se desenvuelve la actividad de enseñanza y la negativa de las escuelas a ser gestionadas con precisos principios directivos.

Con el paso del tiempo, se intensificaron los trabajos donde el componente de interacción era la pieza clave a la hora de adentrarse en la complejidad de este

concepto. En este sentido, el intercambio entre líder y seguidores, la interacción entre dos o más personas, la dependencia de un contexto de interacción y la percepción de los otros de la actuación del líder propiciaron que se considerase el liderazgo como una construcción social, como una función de la acción de grupo. De este modo, los nuevos acercamientos al trabajo de gestión y ejercicio de liderazgo se esforzaron por restar importancia a este carácter técnico acudiendo a dimensiones más simbólicas y sociales (Coronel, 1996).

Además, hay otro problema que destacar. Los estudios sobre liderazgo y gestión han estado inextricablemente unidos a lo largo de este siglo, de ahí que se haya identificado el concepto de liderazgo con la «buena gestión», expresión empleada comúnmente para conceptualizarlo. En el caso de las organizaciones educativas, los estudios tienden a no diferenciar bien entre lo que parece ser más mundano y de andar por casa –la gestión y la administración– y lo que aparece en las escuelas como un proceso cualitativamente distinto –el liderazgo–.

Rost (1994, p. 7) entiende el liderazgo como una *relación* de influencia entre el líder y los colaboradores, que intentan cambios reales que reflejen sus objetivos comunes; una relación basada en la influencia de carácter multidireccional y no coercitiva, en la que líderes y colaboradores son actores en esta relación e intentan llevar a la práctica cambios reales que son reflejo de los deseos comunes.

En definitiva, el liderazgo exige la concurrencia de elementos como la influencia, el cambio intencionado y los propósitos comunes. Con estos elementos quizás estemos en condiciones de apreciar la *distinción entre liderazgo y gestión*:

- El liderazgo es una relación de influencia; la gestión es una relación de autoridad.
- El liderazgo es cosa de los líderes y los colaboradores; la gestión de los gestores y los subordinados.

- El liderazgo implica el propósito conjunto y común de llevar a la práctica cambios reales en la organización. La gestión implica la coordinación de la gente y los recursos para desarrollar las actividades de la organización.
- El liderazgo no requiere una posición desde la que operar; la gestión sí.
- El liderazgo es un asunto episódico; la gestión es más permanente.

Por todo ello, los procesos de gestión y liderazgo deberían estudiarse desde un punto de vista cultural, sociológico e histórico (Grace, 1995), y no sólo como un asunto meramente técnico. La perspectiva de género incorpora este marco de estudio sociohistórico y, con ello, planteamientos más propicios para dar entrada a nuevos discursos, enfoques y visiones que permiten reconocer su dinamismo y complejidad.

Si, progresivamente, las líneas de investigación traspasan las entidades individuales para situarnos en una perspectiva más colectiva y comunitaria —que ve el liderazgo educativo como liderazgo para el cambio, como liderazgo democrático, y a la escuela como una comunidad crítica orientada a la democracia social—, gran parte de esos cambios se deben al giro interpretativo experimentado en el campo de la teoría social en general, que afectó intensamente al estudio y comprensión de las organizaciones.

Esto ocasionó, como cabría esperar, un cambio de orientación y metodología de investigación. Los modelos de explicación causal fueron dando paso, con la entrada de la fenomenología, a *estudios interpretativos* que no se centraban tanto en los efectos que la conducta de liderazgo producía en la organización, como en su contribución a «dar sentido» a lo que ocurría en ella. Los estudios de caso, el uso de entrevistas en profundidad, el esfuerzo por comprender como sentían, pensaban y realizaban

su liderazgo las mujeres ha permitido —en un intento de «darles la voz»— llevar a la superficie los relatos y las experiencias de las mujeres en este terreno.

Las etnografías ayudaron a conocer y comprender el liderazgo menos como un estilo de conducta o técnica de gestión y más como *expresión cultural* de la organización. El atender a componentes de carácter social y cultural contribuiría a reconocer la importancia de estudiar y conocer el trabajo y las experiencias de las mujeres en sus propios términos y a través de sus propias experiencias (Fennell, 1997).

LAS EXPERIENCIAS DE LAS MUJERES EN LA GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVOS: CONTRIBUCIONES

Los trabajos revisados —referentes tanto a la educación primaria, secundaria y universitaria, como a la administración educativa— representan una alternativa y aportan una bocanada de aire fresco a procesos tan importantes como la gestión y el liderazgo en las organizaciones educativas, atrincherados en una teoría organizativa inmovilista y conservadora. En este sentido, podemos señalar que realizan, entre otras contribuciones, las siguientes:

- Poner de relieve, p. ej., la ausencia de mujeres en la administración y el liderazgo; las experiencias de las mujeres líderes en las organizaciones educativas; las barreras y estrategias que afectan a las mujeres —discriminación de las estructuras, minimización/exageraciones de las diferencias etc.—; la reconstrucción del discurso del liderazgo en las organizaciones desde el punto de vista político —de lucha por el poder— y desde una perspectiva crítica-cultural, sobre aquellos valores, ideologías y estructuras asociadas a las teorías dominantes y a unas prácticas culturales que favorecen ciertas

imágenes de masculinidad (Reynolds, 1995).

- La puesta en funcionamiento de estilos de dirección diferentes del ejercido por los hombres, a pesar de encontrar dificultades y sufrir presiones provenientes de la comunidad educativa. El modo en que resolvían estas situaciones, su habilidad para combinar y reconciliar expectativas y experiencias contradictorias para que actuaran como soportes de cara a la construcción de sus estrategias individuales para el éxito. (Gray, 1987; Mertz, 1995; Brunner, 1998; Grogan, 1997). Las mujeres líderes desarrollan un estilo de liderazgo diferente, que se aleja de los modelos tradicionales masculinos. Un tipo de liderazgo que concede más importancia a la colaboración y a la pedagogía, orientado hacia las personas y los procesos, más creativo, comunicativo y abierto, y que promueve la potenciación profesional y el compromiso colectivo de los miembros de las organización y conlleva una mejora de las escuelas.
- Revelar el fenómeno de la «feminización» de los puestos directivos de las escuelas, aunque en EEUU y Europa los puestos de la alta jerarquía de la administración siguen bajo el dominio de los hombres. Ello se explica por el descenso del prestigio de los directores y por el hecho de que los hombres se dirijan a profesiones más prestigiosas y lucrativas. Es la llamada política «de tierra quemada» (las mujeres van tomando lo que los hombres desechan).
- Estudiar el impacto de esta feminización en la cultura escolar, y su reflejo en el desarrollo de políticas encaminadas a la cooperación, la participación, las relaciones interpersonales y la disponibilidad para el cambio, que permitía crear un clima de colegialidad y gestión colaborativa, a pesar de la resistencia de parte del profesorado a trabajar con mujeres directoras (Goldring y Chen, 1992; Chen y Addi, 1992; Hall, 1994a, 1996; Hall y Southworth, 1997).
- Describir las respuestas que ofrecen las mujeres ante las exigencias de un estilo de gestión más directivo y autocrático, y la manera de gestionar los procesos burocráticos de modo que no perjudiquen las relaciones interpersonales. A las mujeres líderes les preocupa el abuso de poder y utilizan la coacción como último recurso, por lo que la creatividad en la invención de estrategias ante la resistencia y la oposición es su principal recurso. Entre estas estrategias destacan la utilización de asesoramiento de expertos, la comunicación y el intercambio de información, y el compromiso de los otros hacia metas colectivas (Gilligan, 1982; Hall, 1994b; Crow y Pounders, 1995; Kulis, 1997; Jacobs, 1999).
- Un acercamiento distinto al uso del poder como mecanismo constitutivo y regulador de las relaciones sociales. En estas experiencias, el ejercicio de liderazgo puesto en práctica por mujeres muestra una cara diferente del uso del poder, más multidireccional y multidimensional, que propicia el desarrollo de comunidades basadas en valores y acciones colectivas. La mujer tiende a expresar el poder en el dominio de las relaciones colaboradoras, construyendo redes informales, propiciando la cohesión y los vínculos entre los miembros, y alentando a otros a compartir los recursos (Dunlap y Goldman, 1991; Astin y Leland, 1991; Capper, 1995; Helgesen, 1991; Lips, 1991; Regan, 1995; Fennell, 1995, 1997). Su idea del poder sería

el «poder con», similar al concepto de facilitador de poder. Ferguson (1984) y Hurty (1995), que comparan estas conclusiones, aportaron el aspecto del uso de las emociones y señalaron que se daba una gran apertura en las interacciones que favorecía la comunicación, puesto que el compartir diferentes puntos de vista y los procesos de reflexión conducía, en definitiva, al desarrollo de un clima favorable en las escuelas y a la mejora de la práctica educativa.

- Una apuesta metodológica por los enfoques cualitativos de investigación. Las biografías personales, autobiografías y estudio de casos, la irrupción de voces de las mujeres, tradicionalmente silenciadas, han ayudado a comprender mucho mejor y de manera más amplia las temáticas relacionadas con el liderazgo, la gestión y la dirección de los centros³. Igualmente, una mayor sensibilidad hacia el contexto local, el uso de biografías y narrativas (Brunner, 2000), y una implicación muy directa del propio investigador han provocado que cada vez se preste más atención al modo en que las propias investigaciones se desarrollan, se analizan, se escriben y presentan, con idea de construir un tipo de investigación más democrática. El trabajar desde la perspectiva de género nos lleva a reconocer una dimensión más personal, subjetiva y local en la investigación. Esto significa que la investigación narrativa, las

historias personales y biográficas, la textualidad y el lenguaje deben servir de vehículos para la expresión de las experiencias de los miembros de la organización.

- Reconocer la importancia de la experiencia y la subjetividad en el desarrollo de una política de identidad y diferencia. Las investigaciones demuestran que el liderazgo educativo está fuertemente enraizado en la identidad profesional, y el género, obviamente, es un componente crucial de dicha identidad. Por lo tanto, esta cuestión debería incorporarse en el futuro a la investigación sobre este tópico (Tsolidis, 1996).
- En las investigaciones revisadas comprobamos como el trabajo relacionado con la gestión y el liderazgo desarrollado por las mujeres, se caracterizaba por:
 - El énfasis en las personas y los procesos;
 - El liderazgo como responsabilidad de todos;
 - La constitución de estructuras menos burocratizadas, en las que se da prioridad sobre lo burocrático a las relaciones sociales y el sentido de comunidad;
 - La capacidad para activar conexiones con las personas y «aprender con los demás»;
 - El «dejar hacer», que potencia profesionalmente a los colectivos a través de sus propios conocimientos e ideas;

(3) Por ejemplo, Govinden (Drake y Owen, 1998) utiliza la autobiografía para relatar su experiencia como Decana de la Facultad de Educación en la Universidad de Durban-Westville (Sudáfrica). Los trabajos de Malina y Maslin-Prothero (1998) o Nerad (1999) pueden servirnos de ejemplo para conocer las experiencias de las mujeres en los contextos universitarios desde el punto de vista de las tareas de gestión. DRAKE, P.; OWEN, P. (Eds): *Gender and management issues in Education: an international perspective*. London, Falmer Press, 1998. MALINA, D.; MASLIN-PROTHERO, S.: *Surviving the Academy: feminist perspectives*. London, Falmer Press, 1998. NERAD, M.: *The academic kitchen: a social history of gender stratification at the University of California, Berkeley*. Albany, NY, State University of New York Press, 1999.

- La participación y diálogo como procesos educativos;
 - La clara preferencia por enfoques cooperativos y consultivos;
 - El estilo colaborativo, compartido y no competitivo;
 - El énfasis en los procesos democráticos;
 - El desarrollo de políticas de cuidado y apoyo mutuo.
- La perspectiva de género contribuye a la comprensión de la complejidad cultural, social y política que existe en las relaciones entre hombres y mujeres, y reivindica la diferencia y diversidad como elementos constitutivos de las relaciones sociales. Pero, no se trata sólo de poner en funcionamiento unos valores diferentes, unos compromisos diferentes. En este sentido, Hall (1996) intenta ir más allá, ya que los valores y estilos de trabajo que las mujeres ponen en juego a la hora de desarrollar procesos de gestión proporcionan, además, estrategias más adaptativas y flexibles, que son cruciales a la hora de responder con eficacia a las demandas que actualmente plantea la gestión educativa⁴.
 - Dotar de cierta frescura a un discurso como el de la gestión –plagado de formalismos y directrices–, ser capaces de escudriñar y encontrar razones no aparentes en los criterios esgrimidos, reconocer otras influencias no previstas en la construcción de los significados, aceptar

el relativismo social en el que nos movemos, desestabilizar lo que supuestamente parece una convicción firmemente asentada –lo incuestionable–, para que otros discursos y significados diferentes puedan emerger, no hace sino contribuir significativa y positivamente a la comprensión de los fenómenos y problemas con los que nos topamos. Gran parte de esta contribución se la debemos a los trabajos sobre el género.

RETOS PLANTEADOS

Es necesario seguir investigando para ampliar la perspectiva de los estudios centrados en el género como categoría de análisis de los procesos educativos y organizativos; e incorporar la dimensión de género al enfoque educativo para reinterpretar la construcción social, las relaciones, el liderazgo, la comunicación y el poder. Ello supone realizar el esfuerzo de documentar y comprender los papeles de mujeres y hombres dentro de las organizaciones educativas. Supone considerar a las mujeres como un grupo específico; y trabajar en su autodescubrimiento y autoafirmación, en su conquista de espacios, y en su adquisición y generación de poder, no en términos de dominación sobre otros, sino de su capacidad de influencia en la dirección del cambio, de su impacto en la cultura organizacional, y en la transformación y mejora educativa.

Los trabajos llevados a cabo desde una perspectiva de género reconocen que las mujeres posiblemente cuenten con

(4) Prichard y Deem (1999), sin embargo, se muestran más críticas con el incremento de la participación de las mujeres en los puestos de gestión intermedios de la educación superior, en parte porque consideran que las razones no son otras que su mejor adaptabilidad a los nuevos requerimientos que buscan una gestión más flexible y menos burocrática como requisito para la reestructuración de los servicios públicos. De ahí que la feminización no deba dejar de comprenderse como un efecto de esa presión que el nuevo modelo de gestión (descentralizado, competitivo y flexible) viene a imponer. PRICHARD, C.; DEEM, R.: 'Wo-managing further education: gender and the construction of the manager in the corporate colleges of England', en *Gender and Education*, 11, 3 (1999), pp. 323-342.

habilidades comunicativas y sociales más adecuadas para las exigencias de unas organizaciones participativas y democráticas. Todo esto nos lleva a considerar que no sólo se hace necesario estudiar los procesos de liderazgo desde una perspectiva de género, sino que también debemos tratar de conocer qué hacen las mujeres en el desempeño de posiciones formales de autoridad.

La perspectiva de género ha puesto en evidencia la necesidad de avanzar hacia una visión de las escuelas en su conjunto como *comunidades democráticas* donde puedan darse conversaciones regulares y se afronten los asuntos críticos sobre problemas relacionados con la práctica y la innovación. En estas conversaciones aparecen múltiples voces de la comunidad en diferentes posiciones de poder. El resultado de las conversaciones debe ser la emancipación y la verdadera democracia, que permita tomar decisiones fundamentadas en valores como la igualdad, el respeto a las diferencias, la tolerancia y la justicia social.

Hay que decir que la mayoría de los estudios han documentado las experiencias de mujeres blancas, especialmente procedentes de USA, Canadá, Gran Bretaña y Australia. Algunos trabajos incluyen experiencias de otros países, pero, sin duda, los diferentes contextos sociales y marcos culturales difieren cualitativamente en estas experiencias⁵. En este sentido, necesitamos más investigaciones y estudios en nuestro país que documenten las experiencias de las mujeres que gestionan y lideran nuestros contextos educativos.

Pensamos que la mujer tiene la oportunidad de participar activamente en las

organizaciones educativas, de contribuir activa y críticamente al desarrollo de estas organizaciones, aportando nuevos valores a la cultura organizacional, evitando discriminaciones y potenciando la existencia de una educación democrática y participativa. De esta manera, lograremos que las organizaciones educativas del siglo XXI estén compuestas por seres humanos integrales, y tengan como centro a la persona. Este será uno de los retos educativos importantes para el siglo XXI, tanto para los hombres como para las mujeres.

Conocer las acciones llevadas a cabo por las mujeres como agentes implicados en el proceso educativo puede convertirse en una herramienta valiosa para comprender la naturaleza y el desarrollo de los procesos de gestión y liderazgo educativo. Necesitamos más estudios que muestren cómo las mujeres despliegan estrategias y desarrollan políticas específicas de gestión y liderazgo desde posiciones formales de autoridad. Nos interesa especialmente retomar el componente simbólico y social sobre el que éstas se desarrollan; y la enorme carga ética y el compromiso moral que llevan implícitas, y que son parte constitutiva de las mismas. Junto a ello, resulta necesario conocer cómo emplean el poder como recurso.

En otro orden de cosas, en el futuro necesitaremos de estudios de corte cuantitativo y cualitativo orientados a recoger información de carácter longitudinal. Uno de los retos para el futuro será estudiar la conveniencia de integrar diferentes perspectivas y metodologías desde el punto de vista de creación de conocimiento, en este caso, del funcionamiento organizativo. En este sentido, deberemos hacer un esfuerzo

(5) Resulta ilustrativo el trabajo de Drake y Owen (1998), que recoge, desde una perspectiva internacional, contribuciones procedentes de países como Indonesia, Bangladesh y Sudáfrica en los últimos 20 años. Una interesante idea es centrarnos menos en la gestión educativa llevada a cabo por mujeres como problema y tratar de comprender los sistemas de trabajo, grupos e individuos dentro de las organizaciones con la idea de deconstruir los discursos de dominación y burocracia, es decir, buscando más explicaciones organizativas. DRAKE, P. Y OWEN, P. (Eds): *Gender and Management issues in Education: an international perspective*. London, Trentham Books, 1998.

para incorporar puntos de vista hasta ahora no contemplados, que reflejen otras voces diferentes a las acostumbradas en nuestros contextos. La investigación transcultural permitiría difundir experiencias provenientes de otras culturas y realidades, y contribuiría a ampliar nuestra visión del liderazgo educativo y el género como categorías de análisis.

Comprender la manera en que hombres y mujeres interpretan y dan sentido a los procesos de gestión y liderazgo en las organizaciones educativas no significa resaltar las diferencias e identificar las características de un género como superiores a las del otro. La tendencia a reducir lo masculino y lo femenino a categorías uniformes y distintivas puede llevar a oscurecer la posibilidad de diferentes formas de masculinidad y feminidad. No deberíamos caer en el radicalismo en lo referente al punto de vista de los argumentos esgrimidos a la hora de dar la voz a la mujer. En este sentido, no podemos dejar de reconocer la gran diversidad que caracteriza a los géneros y, por otro lado, no hemos de olvidar en el análisis la incorporación de otras diferencias como la raza, la clase, la orientación sexual, etc., que amplían la diversidad de la experiencia y dan cuenta de la complejidad de los contextos sociales en los que se desarrolla. Se trata, más bien, de reconocer el impacto del género en la vida de las organizaciones educativas como un componente esencial para conocer y comprender el liderazgo educativo. El uso de la perspectiva de género puede contribuir a crear nuevas disposiciones en el estudio de las vidas de hombres y mujeres que enseñan, o gestionan y lideran en el terreno educativo.

Pensamos que el género debe ser una dimensión sustancial en la investigación organizativa, pero no tanto con idea de proporcionar un punto de vista comparativo o generar nuevas teorías —aunque gran parte de los trabajos, como hemos visto, han primado esta orientación—, sino más bien como una oportunidad excelente de

rescribir y reconstruir el estado de la teoría actual. No se busca una focalización en la mujer, sino contribuir con la perspectiva de género a una comprensión más profunda de la naturaleza humana, suscitando nuevas cuestiones que puedan, al menos, dejar por un momento en suspenso el conocimiento disponible, en nuestro caso, sobre la gestión y el liderazgo en particular, y la vida organizativa, en general.

BIBLIOGRAFÍA

- ASTIN, H.; LELAND, C.: *Women of influence women of vision*. San Francisco, Jossey-Bass, 1991.
- BENSCHOP, Y.; DOOREWAARD, H.: «Covered by equality: The gender subtext of organizations», en *Organization Studies*, 5, 19 (1998), pp. 787-805.
- BRUNNER, C.: *Sacred dreams: Women and the superintendency*. New York, State Univ. of NY Press, 1998.
- «Unsettled moments in settled discourse: women superintendents' experiences of inequality», en *Educational Administration Quarterly*, 1, 36 (2000), pp. 76-116.
- CAPPER, A.: *Empowering leadership. Similarities and contradictions in critical, poststructural and feminist, otherist perspectives*. San Francisco, Annual meeting of AERA, 1995.
- CORONEL, J. M.: *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en los centros educativos*. Huelva, Servicio de Publicaciones de la Universidad, 1996.
- *Organizaciones escolares: Nuevas propuestas de análisis e investigación*. Huelva, Servicio de Publicaciones de la Universidad, 1998.
- CHEN, M.; ADDI, A.: «Principal's gender and work. Orientation of role and female teachers», en *Transformations*, 2, 3 (1992), pp.5-12.
- CROW, M.; POUNDERS, M.: *Organizational socialization of urban principals:*

- Variations of ethnicity and gender*. San Francisco, Annual meeting of AERA, 1995.
- DUNLAP, D.; GOLDMAN, P.: «Rethinking power in schools», en *Educational Administration Quarterly*, 1, 27 (1991), pp. 5-29.
- FENNELL, H.: *Facilitative power in schools: Experiences of women principals*. San Francisco, Annual meeting of the AERA, 1995.
- *A passion for excellence: Feminine faces of leadership*. Chicago, IL, Annual meeting of the AERA, 1997.
- FERGUSON, K.: *The feminist case against bureaucracy*. Philadelphia, Temple Univ. Press, 1984.
- GILLIGAN, C.: *In a different voice. Psychological theory and women's development*. Cambridge, Harvard University Press, 1982.
- GOLDRING, E.; CHEN, M.: *The feminization of principaship in Israel: the trade off between political power and cooperative leadership*. Washington and London, Falmer Press, 1992.
- GRACE, G.: *School leadership: Beyond education management*. London, Falmer Press, 1995.
- GRAY, H.: «Gender considerations in school management: masculine and feminine leadership styles», en *School Organization*, 3, 7 (1987), pp. 297-302.
- GROGAN, M.: *Voices of women aspiring to the superintendency*. Albany, NY, Suny Press, 1997.
- HALL, V.: *Race and gender issues in school management development*. Bristol, National Development Centre for School Management Training, 1988.
- *Making a difference: women headteachers contribution to schools learning institutions*. BEMAS Annual Conference, Manchester, 1994a.
- *Making it happen: a study of primary and secondary schools in England and Wales*. Annual meeting of the AERA, New Orleans, 1994b.
- *Dancing on the Ceiling: a study of women managers in education*. London, Paul Chapman, 1996.
- HALL, V.; SOUTHWORTH, G.: «Headship», en *School Leadership & Management*, 2, 17 (1997), pp. 162-170.
- HELGESEN, S.: *The female advantage: Women's ways of leadership*. Toronto, Doubleday Currency, 1990.
- HURTY, K.: *Women principals leading with power*. New York, Suny Press, 1995.
- JACOBS, J.: «Gender and the stratification of colleges», en *The Journal of Higher Education*, 2, 70 (1999), pp. 161-187.
- KULIS, S.: «Gender segregation among college and university employees», en *Sociology of Education*, 70 (1997), pp. 151-173.
- LIPS, H.: *Women, Men and Power*. Mountain View, CA, Mayfield Publishing Comp., 1991.
- MERTZ, N.: *Journey into the theoretical gap: A study of female high school principals «lived experience»*. San Francisco, Annual meeting AERA, 1995.
- NICOLSON, P.: *Poder, género y organizaciones*. Madrid, Narcea, 1997.
- REGAN, H.: *In the image of the double helix: A reconstruction of schooling*. New York, Suny Press, 1995.
- REYNOLDS, C.: «Feminist frameworks for the study of administration and leadership in educational organizations», en REYNOLDS, C.; YOUNG, B. (Eds): *Women and Leadership in Canadian Education*. Calgary, Detselig, 1995.
- ROST, J.: *Moving from individual to relationship: a postindustrial paradigm of leadership*. New Orleans, Annual meeting of the AERA, 1994.
- TSOLIDIS, G.: «Feminist theorisations and difference—a case study related to gender education policy», en *British Journal of Sociology of Education*, 3,17 (1996), pp. 267-277.
- WILSON, F.: «Research note: Organizational Theory: Blind and Deaf to gender?», en *Organization Studies*, 5, 17 (1996), pp. 825-842.