

- GRAÑERAS, M. (1999). "Participación, presencia y rol de las mujeres en la docencia". En *Cuestiones de género. Varones y mujeres: ¿dos universos diferentes?*. Colección Género y Psicología. Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.
- GRAÑERAS y cols. (2001): *Las Mujeres en el sistema educativo*. Madrid, CIDE/Instituto de la Mujer.
- GRAÑERAS, M. (2002). "Ellas educan, ellos dirigen la educación". *Crítica*, marzo (nº 893), pp. 26-30.
- LÓPEZ FERNÁNDEZ, J.A.: *La Inspección vista por los inspectores*. Trabajo de investigación inédito elaborado a partir de una licencia de estudios en el curso 1997/98.
- MAÑERUY GRAÑERAS (2003). *A dos voces: educar en femenino*. Cuadernos de pedagogía (en prensa).
- MURILLO, F.J.; BARRIO, R.; PÉREZ-ALBO, M.J. (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. CIDE.
- MARANGELLI, M. (1997). "La feminización del trabajo". *Duoda: Revista d'Estudis Feministes* nº 13, Barcelona.
- SANZ, C. y FERNÁNDEZ, A. (1995). "Las mujeres docentes: sus trayectorias profesionales a través de sus discursos", en *Invisibilidad y Presencia: Seminario Internacional "Género y trayectoria profesional del profesorado universitario"*. Instituto de Investigaciones Feministas. Universidad Complutense de Madrid.

Contribución 2:

BARRERAS EN EL ACCESO DE LAS MUJERES A PUESTOS DIRECTIVOS EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

Enrique Javier Díez Gutiérrez (Prof. Universidad de León. Facultad de Educación)
 Eloína Terrón Bañuelos (Secretaria de la Mujer de la U.S. de CC.OO. de León)

RESUMEN

El siglo que hemos empezado se abre con nuevas conquistas de igualdad para la mujer. En las décadas precedentes se han reconocido los derechos de las mismas como parte de los derechos humanos, en la medida que se exige la no-discriminación por razones de sexo. El principio de igualdad a nivel legal ha generado importantes cambios en los derechos de las mujeres y su posibilidad, al menos teórica, de acceder a las diferentes esferas sociales.

Sin embargo los datos son persistentes en demostrar que las mujeres no ocupan o participan del núcleo del poder, ya sea económico o político, y el acceso a los máximos niveles de responsabilidad sigue estando lleno de obstáculos, e incluso vedado para ellas.

Esta investigación se centra en el análisis de un ámbito concreto donde se da esta contradicción: las organizaciones educativas. En ellas, por un lado, hay un elevado número de profesoras que ejercen sus funciones en las tareas docentes y por otro lado es insignificante el número de ellas que ejercen funciones directivas. Por ello, hemos querido contribuir con nuestra investigación al conocimiento de las percepciones que sobre la función directiva existen en este colectivo y las razones y obstáculos que encuentran o les impiden el acceso a estos cargos de mayor responsabilidad y poder.

Creemos que la igualdad legal no será real sin el apoyo explícito de políticas que desarrollen planes que garanticen o favorezcan el acceso de la mujer a las diferentes áreas de poder en

igualdad de oportunidades. La participación de la mujer en pie de igualdad en estos núcleos de poder es un requisito imprescindible para la construcción de una democracia más plena y verdadera.

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 y funcionamiento de esas instituciones en las que pasan al menos 14 años de su vida.

Si la educación es una profesión en donde predomina el número de mujeres, ¿por qué, sin embargo, las estadísticas son tan persistentes en demostrar que el número de mujeres en puestos directivos en centros educativos es mucho menor de lo que correspondería en proporción a su presencia en esta profesión?

No sólo es más frecuente encontrar hombres en las tareas de dirección en los niveles superiores del sistema educativo (secundaria frente a primaria o infantil), sino que también nos los encontramos con más frecuencia en los centros más grandes y con mayor número de alumnado y profesorado. El tamaño de los centros parece estar en relación con la imagen social de poder que se tiene de ellos, con la dificultad o envergadura de la tarea a desempeñar y con el nivel de lucha y competencia por el acceso y el ejercicio del poder en los mismos. En este sentido, podemos constatar cómo no sólo en los puestos directivos de grandes centros y, especialmente, en los de secundaria no hay mujeres desempeñándolos, sino que los puestos ejecutivos de la administración educativa siguen bajo el dominio de los hombres (inspección, administración central, etc.).

Exponemos a continuación las claves explicativas que hemos encontrado sobre esta "paradoja" en una investigación desarrollada por el Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de León a lo largo del año 2001.

Aunque ha habido algún intento de explicación de esta situación de desequilibrio basada en factores personales internos (características de personalidad, intereses vocacionales y profesionales, motivación de logro, liderazgo, compromiso laboral, etc.), lo cierto es que en esta investigación —y en la revisión de las principales investigaciones llevadas a cabo sobre este tema— todos los factores explicativos que hemos detectado están relacionados con factores estructurales y de tipo organizativo ligados a las consecuencias derivadas de la cultura patriarcal, sustentadora de relaciones de poder asimétricas entre hombres y mujeres.

"La mayoría de investigaciones coincide en señalar que las barreras internas tienen poco peso en la explicación de esta problemática, mientras que se evidencia el mantenimiento de estereotipos y roles de género que impregnan la cultura de las organizaciones" (Sarrió, Ramos y Candela, 2004, 213).

La cultura organizativa de los centros educativos está dominada por valores androcéntricos excluyentes de lo femenino, lo que provoca serias trabas para el acceso de las mujeres a puestos de dirección. Predominan características asociadas con el rol estereotipado masculino (independencia, control, competición, racionalidad y objetividad). Por el contrario, las características asociadas al rol femenino (interdependencia, cooperación, receptividad, intuición, emocionalidad y sensibilidad), aunque reconocidas y enunciadas en la teoría, son rechazadas en la práctica habitual.

La cultura organizacional se construye, en gran parte, a partir de los estereotipos de género, puesto que no sólo influyen en los comportamientos personales, sino también en las normas y valores que se comparten dentro de la propia organización educativa, afectando, entre otros aspectos, a las políticas de elección de cargos y a las redes informales existentes dentro de los centros educativos.

Los estudios transculturales de Schein y sus colaboradores, respecto a las creencias sobre las características asociadas al perfil directivo, la llevan a expresar sus conclusiones con una sola frase que se ha hecho famosa: *think manager, think male* ('si piensas en un directivo, piensas en un hombre'). Pero además de la asociación de la masculinidad a la figura directiva, otro bloque de estereotipos de género persiste en el imaginario cultural. Existe la creencia de que las mujeres no se comprometerán ni se dedicarán plenamente a su trabajo o, incluso, que pueden llegar a abandonar la carrera por sus responsabilidades familiares" (Sarrió, Ramos y Candela, 2004, 202).

La primera razón histórica, social y cultural que podemos dar de esta menor proporción de mujeres que acceden a cargos directivos no tiene que ver únicamente con el mundo de la educación, sino que es una constante social en todos los campos profesionales actuales: 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 (familiar) y del entorno sociocultural más amplio (las organizaciones), para la mujer que logra el acceso a cargos de responsabilidad probablemente aumentarán los problemas y tensiones en su vida. Y no sólo debido a la presión que supondrán las opiniones de su entorno más próximo (pareja, familia...), sino también por la influencia de las redes de apoyo con las que puede contar tanto a nivel práctico como a nivel psicológico (otras mujeres, amistades, etc.). La concepción tradicional mayoritaria en estos dos ámbitos tenderá a orientarla hacia la reducción de sus ocupaciones al ámbito privado.

Además y de forma muy importante están 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.

Un ejemplo de esto es el hecho de que es menos probable que las mujeres en puestos de dirección tengan hijos que los hombres en esas mismas posiciones. Porque mientras que para la empresa un hombre con matrimonio y familia se considera como algo positivo que asegura la estabilidad, una mujer que tiene o puede tener hijos/as son una posible carga —permisos por embarazo, horas de dedicación al trabajo, prioridad en las decisiones, etc.—, lo cual acaba siendo asumido por las propias mujeres y vivido como hándicap en su carrera profesional.

En la investigación que hemos realizado, una de las razones más aducidas inicialmente para no acceder al puesto de dirección, son las responsabilidades familiares. Y es significativo que, de todos los hombres y mujeres que han participado en la investigación, sólo han sido mujeres las que han manifestado expresamente no tener cargas familiares. Alguna de ellas afirmaba que es "una ventaja el no tener hijos/as o responsabilidades familiares que te aten para poder desempeñar la dirección en el caso de las mujeres", mientras que en el caso de los hombres no lo consideraban algo condicionante.

Ligada esta variable a la de su estado civil, hemos podido constatar que si sumamos los porcentajes de las mujeres que ocupan el cargo de directora que están solteras y que no tienen hijos, tenemos que en torno al 18,18% de las mujeres directivas están en una situación con menos cargas familiares que sus compañeros directores (sólo el 4,6%). Esto parece indicar que hay un consenso social implícito que supone que las mujeres que no tienen cargas familiares disponen de mayores posibilidades para acceder y desarrollar la labor de dirección.

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. Esta visión tiene como referencia y modelo en la mayoría de los casos la organización industrial. Es un estilo que evalúa el funcionamiento del centro sólo en relación con los resultados obtenidos. En el que la especialización y la división de funciones de los miembros. El/la directivo/a se convierte en un gestor de la organización.

"Los modelos de referencia y contexto vividos van asociados a una concepción androcéntrica de la gestión, con connotaciones de estilos, roles y funciones estereotipadas de género masculino (dominación, poder, jerarquía, capacidades intelectuales). Estos referentes han condicionado la forma de entender y ejercer la gestión" (Escobar Freixa, 2003, 52).

En las organizaciones y empresas todo se configura en torno a una lucha competitiva cuyo objetivo primario y sustancial es vencer o triunfar sobre el adversario. Se asemeja a la estructura militar y a la de los deportes de competición. Este es un modelo esencialmente masculino. De hecho, los rasgos que se han venido definiendo como propios de este tipo de dirección y liderazgo siempre han estado asociados a las características que tradicionalmente se han atribuido a los hombres (determinación, fuerza, seguridad en sí mismo, etc.).

Se caracteriza por la necesidad de mantener un riguroso control del que resulta un comportamiento marcado por una dirección autoritaria y jerarquizada.

Como dice Santos Guerra (2000) la función de la dirección en los centros educativos se ha identificado con la de quien tiene que garantizar el orden, y así la concepción de autoridad tiene que ver más con el poder que con la educación. "La visión de la dirección que se sustenta en la imposición, en la fuerza, en el dominio; esa cultura atribuye esas características a los varones". (61).

El problema es que esto que, en principio, parecería algo que 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, como se constata en la investigación realizada. Por eso creemos que el cargo de dirección en los centros educativos sigue siendo un cargo poco apetecible para las mujeres en general y para aquellos hombres que se planteen un tipo de liderazgo compartido.

Estas características (control, respeto y obediencia al superior, competitividad, etc.) son ajenas a la mayoría de las mujeres. Como hemos visto 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 la inteligencia emocional, etc.

Es 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.

Este hecho se puede ver en el porcentaje de nombramientos de directores y directoras "a dedo" por parte de la Administración educativa: en los centros públicos sólo el 60% de los directores de colegios de primaria y el 59% de los directores de institutos han accedido al puesto por elección del Consejo Escolar. El 40% y el 41% restante lo han hecho por designación de la Administración educativa.

"Hemos contribuido a redefinir un liderazgo sustentado hasta hace bien poco en el individualismo, la jerarquía y la racionalidad, para tornarlo en un liderazgo basado más en la posibilidad de ayudar a los demás que en el mero ejercicio del poder, sustentado en la persuasión, la tolerancia y la comunicación. (...) Afortunadamente, hemos asumido que el estilo directivo de

las mujeres tiene otra impronta; y digo afortunadamente porque el estilo directivo imperante invalidaba a las mujeres para cualquier responsabilidad en este ámbito, dado que resultado poco atractivo por lo que suponía de renuncia a nuestra propia jerarquía de intereses" (Zaitegi, 2003, 40).

"El concepto de lo que es la dirección y la forma de ejercerla en estos momentos aún está muy centrado en la obtención de objetivos y resultados a corto plazo. Está demostrado que para poder dar respuesta a estas expectativas, son mucho más 'eficaces' estructuradas de gestión centradas en la jerarquía, la verticalidad y la responsabilidad individualizada. Parece ser que las mujeres estamos más interesadas en gestionar bien cómo conseguirlos —centrándonos en los procedimientos—, en incidir en la eficacia de los equipos —apoyándonos en estructuras horizontales—, en lograr un clima que permita a toda la comunidad educativa conseguir cambios a medio y largo plazo. (...) Frente al modelo tradicional asociado a control y orden o a los modelos más actuales de tipo gerencialista, deberíamos potenciar la construcción de nuevos modelos, más orientados a un desarrollo de organizaciones que garanticen las condiciones para la estabilidad de proyectos necesarios, pero también tangibles, que impliquen el compromiso constitucional, el aprendizaje compartido y en comunidad, más basados en estructuras grupales que individuales. (...) Se trata, pues, de promover un concepto de gestión y dirección entendido como oportunidad y como capacidad de influir; de tener poder para compartir, redistribuir espacios y responsabilidades, de tener posibilidad de escuchar y hacerse escuchar, de poder participar y hacer participar en la toma de decisiones. (...) En definitiva, se trata de avanzar incorporando las 'cualidades femeninas' asociadas a la manera de ver, entender y hacer funcionar una organización" (Escobar Freixa, 2003, 52).

Una tercera razón que dificulta el acceso de las mujeres a los puestos directivos tiene que ver con la visión de la dirección como conquista individual del poder: el hecho de no querer acceder a estos puestos de dirección como un mérito personal en el currículum, como una conquista individual del poder. Los hombres y mujeres entrevistados/as narran sus trayectorias profesionales de forma diferente: si los primeros suelen reconstruirlas en clave individual, las segundas tienden a presentarlas como parte de otros proyectos más colectivos, apareciendo espontáneamente y con mayor peso en sus narraciones otras personas y redes. Mientras que los hombres se lo plantean como una decisión individual de acceso a un cargo de prestigio, las mujeres, en la mayoría de los casos, lo habían discutido y analizado con sus compañeras y compañeros de profesión, siendo animadas reiteradamente para que se presentasen.

Es esta una de las diferencias básicas en el acceso de las mujeres a los puestos de dirección en las organizaciones educativas. Tienden a planteárselo como un servicio a la comunidad educativa, como una aportación personal en el intento de mejorar la organización. Esta concepción de su vida laboral, supone una visión de querer estar, no en la cumbre, sino en "el centro de la organización". Sin embargo, los hombres pretenden básicamente acceder a la cumbre de la organización, tener un cargo de poder y de representación institucional.

Esta actitud se halla vinculada con el desarrollo de una intensa racionalidad basada en la competitividad, aprendida desde edades tempranas en los hombres. A los niños (varones) se les suele enseñar, durante su proceso de socialización que lo más importante es ganar, como valor primordial que se halla por encima de la valoración de los vínculos personales o el propio crecimiento. El énfasis está centrado en el "logro profesional", lo cual implica que el tiempo que comparten con sus familias es bastante limitado y sus casas se convierten en "sucursales" de sus despachos, en donde continúan el trabajo que no les ha dado tiempo a terminar en su despacho.

En la investigación realizada hemos descubierto que son los hombres los que mayoritariamente presentan candidatura para ser directores en los centros. Son ellos los que muestran más interés por acceder a ese cargo. Parece pues claro que la lucha por el poder es más manifiesta y explícita en los hombres. Mayoritariamente, cuando la mujer se presenta al cargo de dirección

no hay ningún otro candidato, frente a los hombres que en el 81,49% de los casos se han presentado frente a otros candidatos u oponentes. Además, en esta investigación hemos comprobado que las mujeres tienen menos en cuenta, a la hora de acceder a la función directiva, la remuneración que conlleva o la liberación de la docencia que lleva aparejada, mientras que toman más en cuenta la satisfacción personal y la experiencia adquirida que puede suponer la dirección.

"Las mujeres no tenemos un sentido reverencial de la dirección; admitimos de mejor grado ser cuestionadas; somos menos vanidosas; no buscamos el éxito social por encima de todo; nos es más gratificante la satisfacción del propio trabajo en relación con los objetivos alcanzados que el reconocimiento social propiamente dicho" (Zaitegi, 2003, 40).

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 esperamos de ellos. Se da por supuesto que las mujeres lo haríamos peor que los hombres, pues ellos están más acostumbrados y entrenados tradicionalmente a ejercer el poder. Lo hemos constatado en los resultados de esta investigación, en los que un 21% de las profesoras encuestadas afirman explícitamente que, en igualdad de condiciones profesionales, la mujer es discriminada para acceder a un puesto de dirección porque "se presupone la valía superior del hombre". "Una sutil diferencia: al hombre se le supone crédito para ejercer cargos; la mujer ha de demostrar, acreditar en la práctica, su capacidad para ser reconocida" (Escobar Freixa, 2003, 52).

Por una parte se considera que los hombres tienen ventajas para acceder y desempeñar un cargo directivo y, por otra, se afirma que las mujeres no tienen ninguna. Las tres ventajas que se citan textualmente de los hombres son: "mayor credibilidad por parte del profesorado y alumnado a los directores hombres"; "mayor respeto e incluso más miedo al enfrentamiento directo con los hombres, por lo que el profesorado se vuelve más cumplidor"; y "parece que es más capaz de imponer orden, a los ojos de los alumnos/as e incluso a veces de profesores/as". También afirman un 14% de las profesoras que otros motivos de la discriminación por razón de género para acceder a un puesto de dirección por parte de las mujeres es que "hay una mayor confianza en la capacidad de toma de decisiones de los hombres", que "se considera que las mujeres tienen inseguridad y miedo para asumir responsabilidades" y "que se acepta más una orden o una corrección si viene de un director hombre".

Por lo que podemos constatar que se tienden a mantener los estereotipos y los prejuicios arraigados en el inconsciente colectivo sobre los comportamientos de ambos sexos en situaciones de poder: "se aplican a la mujer algunos estereotipos especialmente negativos para el ejercicio de la dirección. Las mujeres son consideradas histéricas, indiscretas, asustadizas, frágiles..." (Santos Guerra, 2000, 62). Se mantienen estereotipos sobre la mujer y sobre las mujeres: no pueden trabajar juntas, no confían unas en otras, se "despellejan", etc. Pero como dice Nicolson (1997, 196) "es la perspectiva masculina la que cree que las mujeres no pueden trabajar juntas". Esto hace referencia a la discriminación interna, la discriminación cultural, los límites que nos autoimponemos desde una tradición cultural que nos marca y nos limita.

Una quinta razón o motivo es la falta de modelos de identificación de mujeres en el poder que lo ejerzan con características diferentes al de los hombres y que sean referentes para otras mujeres. Y, como plantea Santos Guerra, "los procesos de socialización constituyen un condicionante muy potente en una institución como la escolar, tan asentada en patrones de comportamiento culturales. La mujer ha estado tradicionalmente excluida de puestos de poder" (2000, 61). Durante la investigación realizada, cuando se hablaba en los grupos de discusión de dirección en general y se les preguntaba a los participantes que describieran la persona en la que estaban pensando, coincidían en un amplio porcentaje en identificar un hombre, asumiendo la imagen de dirección con modelos masculinos. Como hemos visto, los "rasgos" y características que se asocian a los líderes, son más acordes con los que tradicionalmente se han atribuido a los hombres.

Además, esta falta de modelos de identificación de las mujeres se puede ver también en el hecho de que una gran mayoría de los directores habían sido anteriormente jefes de estudio (67%), frente a las directoras de las cuales sólo un 36% había sido jefa de estudios antes de ser directora. Lo cual parece indicar que es importante el entrenamiento para poder desempeñar un puesto directivo. En la medida que se forma parte de un equipo de dirección y se van conociendo sus funciones y se va quitando el cierto recelo o miedo a su ejercicio, será más fácil volver a participar en un cargo directivo. Esto es importante para las mujeres, dado que si no se entrenan en la participación en estos cargos, se convierte en mucho más difícil el acceso a los mismos. Esta es una de las barreras que se constataba en este estudio. 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.

El cargo del equipo directivo que la mujer más habitualmente ha desempeñado con anterioridad es el de secretaria (42%) frente a un 36% de directores que habían sido secretarios. Parece que se mantiene esa correlación tradicional de "subordinación" de las mujeres en el campo organizativo, ligado a cargos de secretaria más que al ejercicio de la jefatura de estudios.

Hay una directiva europea para promover la igualdad, que establece que, en el acceso a cargos de responsabilidad en aquellos sectores en que la mujer está subrepresentada, a igual formación se priorice a las mujeres. Esto facilitará que tengan este entrenamiento que es esencial.

Pero esta falta de modelos de identificación, se constata en el propio uso tradicional del lenguaje. De hecho el propio lenguaje niega esa posibilidad de identificación al no poder poner en femenino determinados cargos. Es sorprendente que en la profesión educativa, donde el modelo imperante debería ir por delante en cuanto a ruptura de diferencias o connotaciones discriminatorias por género, se siguen utilizando términos masculinos para designar cargos aún cuando estén desempeñados por mujeres: jefe de departamento, jefe de estudios, etc.

Pero esto es algo que viene pasando en la mayoría de las investigaciones y estudios genéricos (que no aborden específicamente el tema de género) sobre la dirección y el liderazgo. La utilización del lenguaje siempre alude implícita y explícitamente a los hombres. Igualmente los tratados teóricos sobre dirección y liderazgo están escritos genéricamente en masculino, y el contexto que progresivamente se va generando en su lectura induce a pensar en hombres como personajes que encarnarán esas funciones o asumirán ese papel. Así, los primeros estudios sobre el liderazgo trataron de estudiar la personalidad del líder a través del análisis de personajes históricos que se habían revelado como líderes, tratando de descubrir aquellas características que poseerían únicamente ciertas personas y que las convierte en líderes. Esta tendencia fue denominada como "teoría de los grandes hombres". Parece que no era entendible que hubiera "grandes mujeres".

"Las instituciones escolares, aunque mixtas, pueden calificarse de organizaciones androcéntricas. La definición de la escuela refleja los valores y significados de la cultura de los hombres. El lenguaje y la estructura de la educación son modelados, de forma predominante, por el patriarcado" (Santos Guerra, 2000, 56).

Otro dato fruto de esta investigación y que podemos considerar también una sexta razón de la situación actual en cuanto a la proporción de mujeres que hay en puestos directivos en las organizaciones educativas hace referencia a la convicción de que actualmente ya no hay discriminación en la sociedad en que vivimos por parte de buena parte de esa sociedad. Aunque un 60% de las directoras encuestadas y un 52% de las profesoras sí consideraban que son elegidos mayoritariamente hombres para desempeñar cargos directivos, sólo un 30% de ambas afirman que hay discriminación por razón de género para acceder a un puesto de dirección. En el caso de los directores el 30% de ellos afirma que sí se elige mayoritariamente a hombres para los puestos de dirección, pero casi un 60% dicen que no hay discriminación por razón de género en esta elección. Lo que nos tenemos que preguntar es cómo se puede tener esta

convicción cuando los datos, como hemos visto, desmienten esa afirmación. ¿Cómo es posible no ser consciente una realidad tan evidente?

El porcentaje de hombres directores en E.Infantil y E.Primaria es de 56,26 % y de mujeres el 43,75%. Es un dato relevante y significativo teniendo en cuenta que la población de mujeres profesoras casi triplica a la de hombres. La mayoría de las personas entrevistadas o que participaron en grupos de discusión no son conscientes de este hecho, puramente estadístico, con el que conviven diariamente. Los comentarios más comunes que hemos encontrado entre el profesorado sobre este tema repetían: "nuestra profesión es muy igualitaria" "ya no hay diferencias".

A esta misma conclusión han llegado Gómez y Casado (2003) quienes han realizado una investigación, basada en 78 entrevistas abiertas y tres reuniones de grupo. Constatan "lo poco que se percibe la desigual distribución de puestos de responsabilidad entre hombres y mujeres. Son muy pocas las personas entrevistadas –afirman– que son conscientes de esta desigualdad (...). Niegan los datos arguyendo que en lo que ellos conocen la situación ya no es ésta, o los minimizan afirmando que esa distribución está cambiando y que es una cuestión de tiempo. Por su parte, quienes constatan la presencia desigual de varones y mujeres en estas posiciones, no sitúan 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" (42).

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. Desde todos los ámbitos, recibimos el mensaje de que somos iguales, de que hemos ganado la batalla de la igualdad. Esto significa que el discurso de la igualdad con el que nos bombardean constantemente ha hecho mella, nos lo hemos creído. A lo largo de nuestra escolaridad, hemos compartido escuelas, nos hemos educado juntos mujeres y hombres. Por lo tanto somos iguales. La legislación también recoge igualdad de derechos para hombres y mujeres. Por lo tanto, si algo falla debe ser por razón de la inadecuación de las mujeres. Ya no sólo es que las mujeres no quieren, sino que no valen para ello.

Es el doble discurso presente en el análisis de la realidad. Mientras el discurso dominante formal en las organizaciones está basado en la neutralidad e igualdad, la persistencia de asimetrías en relación al género indica la continuación o incluso el reforzamiento de la desigualdad de género en las organizaciones (Benschop y Doorewaard, 1998), en su funcionamiento cotidiano, en su cultura.

Estamos en una cultura tradicionalmente tan patriarcal que no nos permite pensar una sociedad en condiciones de igualdad. No hay experiencias, ni referentes, ni tradiciones que nos muestren cómo sería una sociedad organizada paritariamente. Y tendemos a negar las realidades que no se ajustan a las concepciones que consideramos que "deben ser". Está claro que acabamos viendo, lo que queremos ver: Los argumentos y razones que aducen tanto directores como directoras confirman que esta tradición patriarcal impide la conciencia sobre estas discriminaciones indirectas, culturales, en las que crecemos y nos movemos hombres y mujeres. Es el peso de la cultura.

Y esto se perpetúa, incluso en los argumentos que se dan por parte de algunas mujeres y bastantes hombres que aluden a que ya hay mujeres en puestos directivos y que si no hay más será porque no quieren. Esto es lo Santos Guerra (2000) denomina el "mito de la excepción": "como elemento eliminador de conflicto se presenta el 'mito de la excepción': si algunas han sido y son directoras, ¿por qué no lo han podido ser las demás? Argumento falaz frecuentemente utilizado para negar la discriminación" (55).

Parece pues que no se quiere investigar las causas estructurales. No nos queremos adentrar en los mecanismos implícitos de organización y funcionamiento de las instituciones que generan estructuras injustas de relación y participación. Es más fácil achacar estas situaciones a razones personales, a problemas individuales. Hemos conseguido la igualdad, pero son las mujeres las

que no quieren acceder a puestos de dirección. Tienen otras prioridades, les importan más otras cosas, el cuidado del hogar, la atención de la familia, etc.

Estas explicaciones son la psicologización individualista de los problemas que van calando en las generaciones jóvenes y que les impiden seguir luchando decididamente para conseguir otra forma de dirigir y liderar las organizaciones. Nos han convencido de que no es posible otra forma de dirigir y lo hemos asumido como propio.

Pero es más, la desigual presencia de hombres y mujeres en los cargos de responsabilidad en el sistema educativo "apenas aparece en las preocupaciones globales de quienes participan en éste. (...) Donde el principio de igualdad se da por sentado, hace que las desigualdades ocupen un lugar marginal en las discusiones, debates y discursos... 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" (Gómez y Casado, 2003, 42).

La séptima razón explicativa de esta desigualdad por razón de género en el acceso de las mujeres a los puestos de dirección 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 nos hemos 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. Esto ha sido especialmente estudiado en las organizaciones empresariales donde la mujer consideraba que iba a ser menos respetada y valorada por sus subordinados que otros hombres en cargos directivos. Esta prevención por la posible respuesta de los miembros de la organización ante el ejercicio del poder por parte de una mujer, ha provocado en muchos casos un "círculo vicioso" en el que la mujer se ha sentido más insegura para ejercer el liderazgo.

Podemos concluir con una frase de una directora en la investigación: "en general, sólo se acepta y valora el modelo masculino en los puestos directivos, mientras que la forma habitual de las mujeres de ejercer el poder (consenso, diálogo, atención a diferentes puntos de vista) es visto como un indicativo de debilidad e inseguridad". Pero los trabajos llevados a cabo desde una perspectiva de género reconocen que las mujeres posiblemente cuenten con habilidades comunicativas y sociales más adecuadas para las exigencias de unas organizaciones participativas y democráticas.

Por eso nos tenemos que preguntar de nuevo si otra educación no sería posible si las mujeres ejercieran el poder en las organizaciones educativas.

Esta igualdad legal no será real sin el apoyo explícito de políticas que desarrollen planes que garanticen o favorezcan el acceso de la mujer a las diferentes áreas de poder en igualdad de oportunidades. Pero las mujeres, como señalan diversas autoras, no ocupamos o participamos del núcleo del poder, ya sea económico o político, y el acceso a los máximos niveles de responsabilidad sigue estando lleno de obstáculos, e incluso vedado para nosotras como hemos visto. No obstante, a la vez que constatamos esta realidad somos conscientes de que la participación en estos núcleos de poder es un requisito imprescindible para la construcción de una democracia más plena y verdadera.

Analizando la información existente sobre el tema y contrastándola con los materiales utilizados en esta investigación hemos llegado a la conclusión de que la mujer en el ámbito de la dirección educativa puede participar activa y críticamente pero siempre con el intenso esfuerzo de superar una serie de barreras sociales y culturales que son las que nosotras creemos le impiden acceder y desarrollar un puesto directivo. Suprimiendo este tipo de barreras lograremos que las organizaciones educativas del futuro tengan como eje principal a la persona y estén formadas por seres humanos integrales, siendo esto uno de los principales y más importantes retos tanto de mujeres como de hombres, y en general de nuestra sociedad.

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