

Cargos de dirección en la educación superior: género y liderazgo

Management positions in higher education: gender and leadership

Edith Mariana Rebollar-Sánchez

 <https://orcid.org/0000-0001-6349-7921>

ISCEEM, México

marianresa@gmail.com

recibido: 10 de enero de 2023 | aceptado: 10 de febrero de 2023

ABSTRACT

This paper seeks to establish the relationship between higher education and the exercise of leadership exercised by people who access hierarchical positions, as well as the way in which gender is present and becomes a factor that can determine that access. The methodology used in this research is of a qualitative nature, which is why a multiple case study was carried out, which seeks to reveal the case of three women who hold a management position in Normal Schools in the State of Mexico. Therefore, leadership and managerial positions are approached from the relationship that is present from the decision-making process and how it is associated with the figure of authority and power that is culturally assigned to the male gender within the academic environment, which it is a clear example of the androcentric practices that make women invisible in access to hierarchical positions, which has to do with the historical-socio-cultural tradition that has forced women to assume roles related to family and domestic issues.

Keywords: Higher Education, Gender, Equality and Leadership.

RESUMEN

El presente escrito busca establecer la relación entre la educación superior y el ejercicio del liderazgo que ejercen las personas que acceden a puestos jerárquicos, asimismo se distingue al género como un posible factor determinante para dicho acceso. La metodología empleada es de corte cualitativo, por ello se realizó un estudio de caso múltiple que busca exponer la situación de tres mujeres que ejercen un cargo de dirección en Escuelas Normales del Estado de México. Por lo tanto, se aborda al liderazgo y cargo directivo a partir de la toma de decisiones y cómo se asocian a la figura de autoridad y poder, culturalmente asignada al género masculino, dentro del entorno académico. Lo anterior se deriva de las prácticas androcéntricas que invisibilizan a las mujeres en el acceso a cargos jerárquicos que, a su vez, obedecen a la tradición histórica-sociocultural que reprime y delega a las mujeres al entorno doméstico.

Palabras clave: Educación superior, género, equidad y liderazgo.

INTRODUCCIÓN

La procuración de los medios necesarios para alcanzar los fines encomendados y establecidos dentro de las políticas, en materia de educación, va más allá de ser una de las obligaciones que el gobierno y las autoridades educativas tienen para el desarrollo integral y armónico de hombres y mujeres en los diferentes niveles educativos que integran el sistema educativo. En palabras de Santos (2006), las instituciones educativas tienen un papel decisivo en el proceso de adquisición de los modelos de comportamiento que aprenden las personas respecto a los patrones de relación entre hombres y mujeres, argumentos que son reforzados por Arroyo quien considera que “los estereotipos de roles de género son una barrera para las mujeres, aun cuando se encuentran en puestos de dirección escolar” (2021: 12), ya que es en la escuela donde se desarrolla de manera implícita un modelo de relación entre los géneros en el que los estereotipos y el sexismo representan el modelo de masculinidad dominante.

Y es que, aunque internacionalmente se ha avanzado en relación con la igualdad, para Venegas aún persisten “las desigualdades que siguen teniendo lugar en educación [...] son el germen del resto de manifestaciones estructurales de la desigualdad de género” (2010: 396), por lo que sigue implementándose en la escuela un sistema desigual para los géneros que no es más que un reflejo de la sociedad en la que vivimos (Piusi, 1997).

Debido a una marcada cultura masculinizada la gran mayoría de los cargos de decisión académica en las instituciones de educación superior, al menos en México, son ejercidos por hombres que, según De Garay y Del Valle, representan al “75.4% lo que pone en evidencia la existencia, aún, del *techo de cristal* en este ámbito laboral” (2012: 22). En el caso de las mujeres, en el ámbito universitario “sólo 3.4% participa en puestos directivos, mientras que la participación masculina promedio en los mandos superiores es de 82.5%” (Zubieta y Marrero, 2005 citado en Ordorika, 2015).

En consideración a esos escasos avances en torno a la igualdad es necesariamente urgente atender las recomendaciones realizadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en cuanto a que México debe continuar invirtiendo en políticas sociales y del mercado laboral que favorezcan el empoderamiento de las mujeres, y reduzcan las desigualdades en los diferentes ámbitos como son la educación y el liderazgo, así como la participación en la fuerza laboral. De tal manera que la educación superior requerirá incorporar objetivos de igualdad de género en todas las políticas públicas, presupuestos y en todos los niveles de gobierno, a fin de garantizar la implementación, el cumplimiento y la evaluación de manera efectiva de las políticas y leyes para lograr resultados inclusivos (OCDE, 2018). Así se tiene como prioridad la implementación de una adecuada política educativa que se ha ido adaptando a los cambios estructurales y sociales a través de la historia en el Estado de México, cuya finalidad es el favorecimiento de la equidad de género desde la escuela hasta la inserción de los individuos en la sociedad.

A partir de un primer acercamiento al estado del arte sobre política educativa en el contexto mexicano, es pertinente identificar de qué manera es posible potenciar la inclusión de la figura del género dentro de la política educativa, en razón de enfatizar los principios de igualdad entre hombres y mujeres en la educación superior en el Estado de México.

Sobre las posibles problemáticas existentes respecto a la igualdad de género es trascendental responder algunas interrogantes: en primer lugar, identificar *¿de qué manera el contexto influye en la equidad de género dentro de las políticas educativas?*; establecer *¿qué factores influyen en el ejercicio de un liderazgo que visible la figura de la mujer?*; por último, conocer *¿qué relación existe entre liderazgo y la equidad de género dentro de la educación superior?*

Con base en estas cuestiones es importante establecer si a través de *una mayor y mejor coordinación, planeación y ejecución de acciones de la política educativa por parte de las autoridades estatales y regionales se favorece la igualdad de género dentro de la educación superior en el Estado de México*. Esto conlleva a plantear si en caso de *una mayor presencia de políticas relacionadas con el género se promueve la equidad entre hombres y mujeres en los diferentes niveles educativos*.

En relación con el contexto es importante precisar que, al tratarse de la educación superior en el Estado de México, es fundamental revisar la aplicación de la política educativa que

se emplea actualmente en torno a la figura de género y la atención que recibe dentro de ésta para contribuir a formar individuos conscientes de la importancia que tiene la equidad entre hombres y mujeres en los diferentes ámbitos en que conviven.

1. ESTADO DEL CONOCIMIENTO

En cuanto a la relación entre la equidad de género, los cargos directivos y el ejercicio del liderazgo en la educación superior es necesario, en primer lugar, identificar cuáles son aquellos elementos que se hacen visibles dentro de la cultura de las instituciones de educación superior en relación con el liderazgo de las mujeres que acceden a puestos directivos. Por ello, es importante conocer qué ocurre en los ámbitos académico y social, dado que es preciso promover una educación superior basada en la equidad y la igualdad de género.

Para lograr lo anterior, se consideró necesario retomar el contenido del Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres 2013-2018, que tiene como objetivo fomentar una imagen de la mujer: equilibrada, respetuosa de las diferencias y sin estereotipos en los ámbitos culturales, deportivos y educativos, haciendo especial énfasis en las Instituciones de Educación Superior (IES) (Cruz, 2013); así como el texto base de la Conferencia Mundial de la Educación Superior en París, organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1998, titulada “Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior” y cuyo contenido consideraba que “el tema de género estaba vinculado al objetivo de alcanzar la igualdad de oportunidades de acceso a la enseñanza superior y a auspiciar condiciones de equidad frente al conocimiento” (UNESCO, 1995, citado en Rodríguez, 1999).

Con respecto a las posibles limitaciones que se presentan en la educación superior y equidad de género están, en primer lugar, una participación no activa por parte de las autoridades responsables en educación superior en el Estado de México en cuanto a la revisión de la política educativa actual; en segundo lugar, la importancia que se le otorga a la figura del género y a su inclusión dentro de la política educativa nacional, además de su repercusión en el ámbito estatal. Asimismo, es necesario identificar qué elementos de la política educativa son objeto de ser mejorados o modificados para lograr un impacto positivo en la equidad de género dentro de la educación superior; por otro lado, analizar de qué manera dichos elementos se ven reflejados en el capital humano y del que es responsable la autoridad educativa mediante la incorporación de la igualdad y equidad de género.

Iyanga (2003) define como política a la ciencia de procurar los medios generales que la autoridad ha de emplear para alcanzar los fines que tiene encomendados. La política educativa, de acuerdo con Torres (1996), no puede ser comprendida de manera aislada o descontextualizada de un marco sociohistórico concreto en el que cobra auténtico significado, en este caso se refiere al Estado de México.

Con esta aportación es importante no perder de vista que la política educativa debe considerar la pertinencia de cada una de las decisiones que se toman con respecto a las necesidades que se buscan atender. Del mismo modo, Latapí (1982) señala la presencia de diferentes planos y niveles en los cuales la política educativa se concreta: el filosófico e ideológico, el social, el organizativo-administrativo, el pedagógico y el de negociación de intereses, por lo que, en su opinión, las características y tendencias de organización de una sociedad se expresan en la forma que se organiza la educación.

A partir de lo expuesto por Mizerit (1994), la política educativa se constituye, configura, integra y contiene lineamientos y acciones planificadas que son coordinadas y realizadas desde el Estado hacia el sistema educativo. Es decir, es como una dirección desde la sociedad sintetizada en el Estado hacia el sistema educativo, mediante la cual el Estado busca lograr una serie de objetivos que considera necesarios para la sociedad.

La función que cumple el Estado consiste en fomentar un tipo de cultura en la que se pueda analizar la implementación de cuestiones relativas al género, con el objetivo de impulsar lo que podría llamarse una cultura de género, que se entiende como aquellos elementos que determinan nuestra manera de interpretar la distinción *masculino-femenino* que se manifiestan en dos planos (Crawford, 2006) y que, de acuerdo con Pallarès es la forma en “cómo aceptamos las

tradiciones que hemos heredado de las generaciones anteriores, cómo caracterizamos nuestros valores, cómo construimos nuestros discursos” (2012: 191).

En cuanto a los significados otorgados al concepto de política educativa o política educacional, García Garrido (1996) sostiene que este término ha de aludir tanto a la acción del gobierno de un país en materia de educación y enseñanza como a aquella rama de la ciencia política que se ocupa de estudiar esa acción; es decir, está estrechamente relacionada con la política que estudia y analiza los aspectos políticos de la educación, vinculada con la política económica y social.

Y es que la visión que representa la política educativa es reforzada por autores como Iyanga (2003) que hace referencia esencialmente a cada una de las directrices que señalan los gobiernos para el sector de la educación de un país, en el marco de su política general y nacionalista; por lo que en cada una de las decisiones que se tomen en cuenta, dentro de la llamada política educativa, debe considerarse también el proceso de configuración de ésta que tiene que ver con “una secuencia de actividades de la autoridad pública, desde que identifica un problema hasta que, a través de su actuación, consigue resultados” (Pedró y Puig, 1999: 31).

Esas actividades han de estar perfiladas para responder las exigencias que la sociedad manifiesta a través de su constante transformación, por lo que una política educativa es el resultado de la actividad de una autoridad (investida de poder público y de la legitimidad gubernamental) en el sector educativo. Por ello ha de considerarse a la política pública como una aplicación de la Ciencia Política al estudio del sector educativo. Dentro de los elementos que contiene una política educativa (Pedró y Puig, 1999) se encuentran los siguientes:

- 1) Un programa. En principio, una política pública no es una sucesión de actuaciones o decisiones inconexas, sino que se debe presuponer que unas y otras se adoptan con la coherencia de un programa político, en el sentido de una línea consistente de actuación mantenida a lo largo del tiempo y no tanto de una lista de cosas concretas a hacer.
- 2) Una orientación normativa. Las decisiones que se adoptan y que configuran una política educativa presuponen en los decisores una voluntad orientada a establecer normas, aprobar leyes. A menudo, las grandes políticas educativas tienen como gran objetivo la aprobación con el máximo consenso posible de una ley de educación.
- 3) Factor de coerción. Quien adopta una política educativa, para garantizar que se llevará a la práctica, debe estar investido de autoridad suficiente y, por lo tanto, tener legitimidad para hacerlo. El factor de coerción presupone que las políticas lógicamente pueden llegar a ser impuestas y, por supuesto, también resistidas.
- 4) Una competencia social. Finalmente, una política educativa se define por su competencia; es decir, por afectar a un sector concreto.

Los actos y las disposiciones permeados por la política educativa afectan a la situación, los intereses y comportamientos de los administrados; es decir, a cualquier persona o grupo directa o indirectamente.

En palabras de Cancino y Vera es necesario generar nuevas políticas educativas que incorporen “estrategias de fortalecimiento del liderazgo directivo como uno de sus componentes principales” (2017: 32). La política educativa debe ser vista, entonces, como un conjunto de medidas por medio de las cuales se pretende crear una base legal para la realización de los objetivos de la educación, pero sin perder de vista que al mismo tiempo es un conjunto de principios, objetivos y fines que orientan la acción educativa a nivel estatal o nacional. Por ello es una acción organizada racionalmente con el propósito de desarrollar la educación de un pueblo, calculando las posibilidades y virtualidades de la comunidad y sus relaciones a nivel mundial.

Las políticas de igualdad, por su parte, son consideradas la principal respuesta institucional al problema de desigualdad entre hombres y mujeres. Su objetivo es conseguir que las mujeres tengan los mismos derechos y oportunidades que los hombres en todos los ámbitos de la vida: económico, social, político y cultural, por lo que las políticas de igualdad se corresponden con aquellas actuaciones políticas encaminadas a equiparar el nivel mínimo de aceptabilidad entre mujeres y hombres en los diferentes ámbitos, que en este caso se enfocarían a la educación superior y a la cuestión laboral (Astelarra, 2005).

Este tipo de políticas se hacen necesarias cuando se toca la representación social y cultural que se otorga al liderazgo que las mujeres ejercen en diferentes ámbitos como es la educación superior, ya que tal y como lo reconocen Eagly y Karau (2002) el estilo de liderazgo femenino dentro de las instituciones es visto como un obstaculizador del progreso, pues se considera que son ellas las que no representan el mismo poder y autoridad que los hombres. Aunado a esto, Schein (2001) plantea el lema “*think manager-think male*”, es decir, que el pensamiento de un directivo se ajusta altamente al pensamiento masculino; esto apunta a un sesgo importante en cuanto al acceso no sólo a puestos o directivos y jerárquicos, sino que coloca a las mujeres en una situación de desigualdad frente a los hombres.

Al respecto, Eagly y Johannesen-Schmidt (2001) manifiestan que los hombres en puestos de responsabilidad tienden a desarrollar un liderazgo más autoritario, orientado al cumplimiento de tareas; en cambio, las mujeres muestran un estilo más democrático, que tiende a ser más interactivo y transformacional. Otra aportación importante la hacen Sánchez y Lavié (2011) al señalar la necesidad de reconstruir el concepto de líder educativo que manifieste una posición de responsabilidad hacia los otros, que sea inclusiva y deje de lado las nociones de poder y autoridad sobre los integrantes de la institución.

Sobre el liderazgo es posible considerar que son los precedentes de género en el ámbito profesional, delimitados por los contextos tradicionales que han determinado un estilo masculinizado que establece una desigualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (Hernández, Rodríguez y Espinoza, 2010). En consecuencia, este estilo puede llegar a generar en las mujeres inseguridades que se ven reflejadas en una propia autopercepción consciente o inconsciente, que las lleve a considerar que “estos puestos no son una opción para ellas y por lo tanto opten por elecciones de trabajo vistas como ‘más femeninas’ que coarten sus aspiraciones, llevándolas a elegir ocupaciones y funciones con bajos niveles en la jerarquía institucional” (Zabludovsk, 2007).

Es importante, por lo tanto, generar un cambio de cultura en las personas al interior de las instituciones laborales. Tomàs-Folch (1997) afirma que es imprescindible modificar las costumbres, creencias, actitudes, formas de actuar en los agentes involucrados para lograr una transformación de la conducta de hombres y mujeres, y la percepción que se tienen sobre ambos sexos. Tal como lo demuestran los estudios realizados por Burell y Hearn (1989) e Eagly y Karau (2002) existe una brecha entre la presencia masculina y femenina en los puestos jerárquicos, coincidiendo que son los factores socioculturales y los relacionados con la cultura organizacional los que determinan que dentro de las organizaciones se asignen funciones diferenciadas para hombres y mujeres.

Al discutir sobre la educación superior y género es inevitable hacer referencia al tipo de cultura que se vive dentro de las instituciones, que en este caso particular tiene que ver con educación, entendida como una forma de describir las pautas de conducta de los colectivos, donde hombres y mujeres interactúan y se relacionan. Es decir, debe existir una política que regule la convivencia entre los diferentes actores con la intención de impulsar una relación de equidad que evite la reproducción de una figura dominante que da órdenes y que tome decisiones enfocadas en el dominio que ejerce la figura masculina sobre la femenina.

En consecuencia, se hace necesaria la creación de políticas de igualdad que se presentan como reguladoras de las relaciones entre los géneros, atendiendo al impacto que pueden tener respecto a las desigualdades entre los géneros en el ámbito del trabajo productivo, reproductor, reforzador o transformador. La naturaleza del impacto es, a su vez, consecuencia del concepto de género: neutro, reconocido y articulado, presente en las políticas de igualdad (Radl, 2001).

Por ello, el género hace referencia a aquellas características socialmente apropiadas para mujeres y varones dentro de cada sociedad determinada, así como a una realidad compleja de carácter fundamentalmente psicosocial, pero que tiene su exclusiva razón de ser en un dimorfismo sexual aparente (mujer/varón) que se encuentra en permanente interacción con él a lo largo del ciclo vital. En este sentido, el sexo y el género son susceptibles de modificaciones y se muestran en permanente y continua interacción (Fernández, 1996).

Las políticas de género son un tipo de políticas de igualdad basadas en una concepción social de la individualidad que considera a mujeres y hombres como seres biológicamente diferenciados, pero no desiguales (Pateman, 1996). Desde esta perspectiva, la verdadera igualdad

es la que permite a las personas manifestar su individualidad, centrándose en la idea de equidad. Asimismo, abordar las políticas de igualdad es un tema necesario si de hombres y mujeres hablamos, ya que es necesario visibilizar que existan políticas que dicten y regulen el actuar de las personas; sin embargo, la sociedad no cambiará automáticamente porque una política lo decreta, pero sí sentará la base que establecerá un punto de partida para generar cambios de conciencia, poniendo énfasis en que las políticas se han establecido como consecuencia de una demanda o necesidad sociocultural.

Ahora bien, el retomar el sentido político de la educación hace que ésta se base fundamentalmente en el poder y en la ideología y así se busque inspirar la conciencia ciudadana por la vía educativa, creando los hábitos sociales y las disposiciones intelectuales que habiliten a los miembros para formar parte de una comunidad.

Con respecto a la relación entre género y educación superior es necesario que exista una política educativa en México que permita tener una mirada particular en la comprensión de la vida social, a partir de la idea de que ser hombre o ser mujer es un dato cultural y no biológico (Ramírez, 1999). Y que la forma en que se adoptan las desigualdades sociales basadas en el sexo de las personas se relacione con la manera en que se construye la oposición hombre/mujer y que repercuten dentro el ámbito educativo.

Es entonces importante la elaboración de una política educativa orientada a la equidad de género, que vaya más allá del análisis de la cobertura o de la distribución de hombres y mujeres en cada grado y nivel escolar (Cortina, 2000). Lo anterior requiere cambios en las prácticas institucionales y en las relaciones sociales que, actualmente, refuerzan y legitiman las disparidades. Al hablar de equidad de género la atención se centra en que hombres y mujeres gocen del mismo estatus, por lo que la equidad es un medio estratégico para lograr la igualdad que debe ser promovida en congruencia con cada contexto particular (CAU, 2001). Hay que empezar, por lo tanto, por una comprensión acerca del estatus actual de las mujeres y de los hombres, las relaciones y las interacciones entre géneros y otros factores.

2. METODOLOGÍA

En cuanto al tratamiento metodológico, se trata de una investigación de corte cualitativo mediante un estudio de casos múltiples que, según Stake (2005), se distingue por la comprensión de la realidad del objeto de estudio, centrándose en la particularidad y la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Desde la perspectiva interpretativa, este estudio es de tipo evaluativo, proporciona una descripción densa y fundamentada; es holístico y vivo, y simplifica los datos al apreciar la información para emitir un juicio, por lo que la emisión de juicios es el acto final y esencial de la evaluación (Pérez, 2001).

Con la finalidad de conocer los factores que influyen en la accesibilidad de las mujeres en la educación superior, se decidió utilizar el estudio de casos múltiples que permite hacer uso de varios casos únicos para analizar la realidad que se desarrolla y así poder explorar, describir, explicar, evaluar o modificar ese hecho debido a que las evidencias presentadas a través de este diseño son más convincentes (Yin, 1984). El estudio realizado desde esta perspectiva presenta más robustez y se entiende como la capacidad que se tiene de contestar y contrastar las respuestas que se obtienen de forma parcial, en forma plural con cada caso que se analiza (Herriott y Firestone, 1983).

El objetivo del estudio realizado era el de identificar el acceso y ejercicio de las mujeres en cargos directivos dentro de la educación superior; para ello, se pretendía explorar el papel que juegan las categorías de género, política educativa y liderazgo en ese acceso a cargos directivos, así como explorar la percepción que tienen las mujeres sobre su acceso al ejercicio profesional.

La población está representada por las 36 Escuelas Normales Públicas del Estado de México, se eligieron de muestra a tres de éstas para ser consideradas como estudios de caso, en los cuales se valoraron las características particulares que cada caso presentaba y que concretaba al objeto de estudio dentro del acceso y ejercicio profesional de las mujeres con cargos directivos en instituciones de educación superior.

Como parte de los instrumentos empleados en esta investigación se utilizaron entrevistas semiestructuradas, así como también un análisis documental para llevar a cabo la recogida de

datos. Estas se diseñaron con la finalidad de obtener la opinión de las directoras y los docentes que trabajaban en las instituciones consideradas dentro del estudio. El guion utilizado, estuvo compuesto por 20 preguntas, lo que permitió a cada uno de los participantes dar a conocer su opinión o punto de vista.

En cuanto al perfil de los entrevistados, un primer grupo se encontraba integrado por las tres directoras de las tres Escuelas Normales. Para identificar cada caso (tabla 1), les fue asignada una etiqueta acompañada por una descripción de cada uno de ellos.

Tabla 1. Etiqueta y descripción de los casos

Estudio de caso	Etiqueta	Características sobresalientes
1	DEN_1	Formación académica: estudios a nivel licenciatura. Trayectoria profesional: experiencia en cargos administrativos y de gestión previos relacionados con la educación superior, participación en cargos públicos a nivel municipal y estatal. Reconocimientos a su trayectoria y liderazgo académicos.
2	DEN_2	Formación académica: Estudios de posgrado en Historia e Investigación Educativa. Trayectoria profesional: Experiencia en cargos de dirección en diferentes Escuelas Normales y en cargos administrativos. Reconocimiento a su participación en la administración pública central del Estado de México, durante 10 años.
3	DEN_3	Formación académica: estudios de posgrado en educación. Trayectoria profesional: experiencia en cargos administrativos y de gestión dentro de la educación superior. Reconocimiento a su trayectoria profesional académica.

Fuente: Elaboración propia.

En el segundo grupo fueron considerados 18 docentes en total, siendo seis docentes por institución, los cuales desempeñaban distintos puestos dentro de la estructura organizacional de las Escuelas Normales; la inclusión de estas personas en el estudio fue aleatoria en cuanto al sexo y cargo. Las entrevistas aplicadas a ambos grupos fueron grabadas con la autorización de los entrevistados, la duración de cada una de las entrevistas osciló entre 20 y 35 minutos aproximadamente. Para este artículo se consideró la información de las directoras.

3. RESULTADOS

Con respecto al análisis de datos obtenidos con la aplicación de las entrevistas semiestructuradas; tras su transcripción se organizó la información con base a las siguientes dimensiones (tabla 2), convirtiéndose en una serie de códigos cuyo objetivo fue categorizar las respuestas otorgadas por los entrevistados, se hizo con el programa Atlas. Ti V6 con la finalidad de organizar las aportaciones de ambos grupos de una manera clara y precisa, sobre el acceso y ejercicio que tienen las mujeres a los puestos de dirección en educación superior en el Estado de México.

Tabla 2. Dimensiones de los instrumentos de recogida de datos

Educación superior: aquella que contempla la última fase del proceso de aprendizaje académico. Es impartida en las universidades, institutos o instituciones superiores, la enseñanza que ofrece la educación superior es de nivel profesional.

Género: se refiere a los conceptos sociales de las funciones, comportamientos, actividades y atributos que cada sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres.

Liderazgo: capacidad que tiene una persona de influir, motivar, organizar y llevar a cabo acciones para lograr sus fines y objetivos que involucren a personas y grupos en un marco de valores.

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la dimensión del acceso a cargos de dirección en Escuelas Normales, los resultados señalan que los cargos o puestos de dirección en este tipo de instituciones son también llamados puestos de confianza, determinados por la autoridad correspondiente, lo que implica que no son sometidos a un concurso público o por escalafón; por esa razón es necesario que se realice un concurso abierto que garantice la equidad entre hombres y mujeres al acceso de dichos cargos y que, además, deberían estar delimitados por un período específico de tiempo.

En la educación superior, con respecto al tema del género y su relación con la cultura masculinizada, y el acceso y ejercicio a cargos directivos se tiene que las tres directoras coinciden en indicar que la competitividad entre hombres y mujeres es un factor presente dentro de la organización de las Escuelas Normales y que en su experiencia la cultura masculinizada representa una limitación para el acceso a cargos directivos: “históricamente los cargos directivos han sido asociados a la figura del hombre y la autoridad que éste representa, en cambio, para la mujer ha sido un reto acceder a un cargo” (DEN_2).

Dicho reto se transforma en un logro profesional, tal y como lo afirman las entrevistadas al mencionar que “el lograr acceder este tipo de puestos, es motivo de orgullo y satisfacción, porque significa que ha accedido al poder y demuestra ser tan competitiva como un hombre” (DEN_1). En los estudios de caso uno y tres, las directoras coinciden en afirmar que dentro de la sociedad y aún más dentro de la misma educación todavía sigue habiendo una ideología masculinizada en la que los patrones culturales se han venido heredando históricamente, por lo que pareciera que los hombres son los únicos que pueden ejercer los puestos directivos.

Otro aspecto que destacaron las directoras fue su experiencia en cuanto al acceso a cargos directivos, y coincidieron en mencionar que se construye a través de un largo camino en el que existieron cargos previos, aunque, si bien, su elección fue por designación directa al puesto que actualmente ocupan; todas afirmaron tener experiencia previa en puestos que contemplan cargos administrativos o académicos dentro de la educación superior. Destacaron que también tenían un número de años considerable dentro de las Escuelas Normales y que ahora su situación familiar les permitía dedicarle mayor tiempo a su puesto de trabajo, argumentando “mis hijos ya son profesionistas y ahora no necesitaban atención de mi parte, por lo que puedo dedicar más tiempo a resolver las cuestiones que el trabajo de dirección exige” (DEN_1); de manera que la situación familiar es un factor que también interfiere en su trabajo “en mi caso personal, por fortuna ya no tengo que hacerme cargo del cuidado de mis padres, con lo cual ahora puedo dedicar más tiempo a mi trabajo” (DEN_3).

En cuanto al liderazgo y los estereotipos sociales, las tres directoras reconocieron que el hecho de ser mujer les implica un mayor esfuerzo “como mujer debes demostrar que posees las mismas competencias que un hombre para ocupar este puesto” (DEN_2), lo que apunta a

una forma de dominación asociada a la reproducción de los roles sociales y culturales, relacionados con los estereotipos de género y el tipo de liderazgo que como hombre o mujer se llega a ejercer desde ese cargo. El liderazgo que se ejerce en los tres casos es de tipo cooperativo o liderazgo horizontal, donde la opinión del equipo de trabajo es tomada en cuenta; así que quienes forman parte de este equipo o círculo cercano son personas de toda su confianza que contribuyen a la resolución de los problemas que se presentan en el día a día; esto ayuda a ejercer la función directiva.

Esto llevó a cuestionarlas sobre cómo se daba la toma de decisiones desde un puesto de alta dirección en este ámbito educativo a lo que la mayoría apuntó a responder que es importante convencer a los compañeros de que las decisiones que se toman son siempre las que mejor convienen al equipo de trabajo, enfatizando que la decisión final les corresponde siempre a ellas, pero es importante intentar consensuar con su círculo cercano: “antes de delegar responsabilidades, debes confiar en tu equipo de trabajo” (DEN_1), “es imposible que todo lo concentres tú, por eso es importante delegar y saber consensuar con la gente” (DEN_2).

Consideran que el saber delegar responsabilidad y confiar en su equipo de trabajo es la mejor opción al momento de la toma de decisiones ya que impactan en la mejora de los resultados. Una de las directoras entrevistadas afirma que “se asume como una persona que le ha costado tener ciertos puestos por ser mujer; tampoco puede negar el hecho de que las mujeres que logran acceder a cargos directivos tienen que trabajar más que los hombres” (DEN_2), esto lleva a pensar que dentro del colectivo de directores las mujeres realizan un doble esfuerzo para ejercer su liderazgo.

CONCLUSIONES

En conclusión, para prevenir la desigualdad dentro de la educación superior es preciso diseñar medidas que compensen las desventajas históricas y sociales prevalecientes hoy en día entre hombres y mujeres, ya que como lo manifiestan diferentes estudios e investigaciones realizadas sobre el liderazgo desde una mirada de género (Kaufmann, 1999; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla-Carmona, 2002, entre otros), que adquieren un mayor auge en años posteriores (García de León y García de Cortázar, 2001; García, 2002; Carrasco, 2002; Escobar, 2003; Callejo, Gómez y Casado, 2004; Díez, Terrón y Anguita, 2006; Molero, 2009; Moncayo y Zuluaga, 2015), es posible afirmar que, de manera general, existe una escasa representación de las mujeres en puestos de dirección; asimismo, es posible señalar un estilo de liderazgo de la mujer diferente al del hombre, lo cual ha generado una serie de limitaciones que dificultan su incorporación y desarrollo en el complejo entramado organizacional de los centros. Por tanto, los cargos directivos en la mayoría de los niveles de enseñanza muestran una mayor predominancia masculina.

Por lo anterior, la cultura que se vive en la educación superior y que se encuentra comúnmente marcada por el juego de roles es asociada a los estereotipos de género; Heilman (2001) apoya esta posición al considerar que éstos traen como consecuencia el que se devalúe el trabajo de las mujeres líderes en comparación con el de los hombres, puesto que se tiende a asociar la figura masculina con la autoridad y el sometimiento del colectivo en cada institución educativa producto de ese poder. Del mismo modo, Ridgeway (2001) lo asocia al sexo masculino por ser considerado como el más competente y capaz para ocupar altas posiciones jerárquicas en una institución.

Por tanto, es necesario impulsar la equidad de género en todos los niveles educativos, entendiendo que esto implica que hombres y mujeres gocen por igual los bienes, oportunidades, fuentes y reconocimientos de la sociedad con base en sus necesidades individuales. Ello significa que la equidad de género no se base en que hombres y mujeres tengan lo mismo, sino que tengan derecho a las mismas oportunidades educativas, lo cual es un hecho cuando se observan las actuales disparidades dentro de la educación superior, detectando que el trato igualitario de hombres y mujeres resulta una estrategia insuficiente para garantizar una verdadera equidad de género (Villa, 2013).

En vista de ello, es posible afirmar que sigue presente una cultura dominante masculina en la educación superior en la que, de acuerdo con Hofstede (1999), las mujeres no son aptas para acceder a puestos que tradicionalmente han sido ocupados por los hombres, porque ellas

no representan la imagen de autoridad y poder, además de que no favorecen el desarrollo de los valores dominantes propios de una cultura masculinizada. Asimismo, y considerando la aportación de Tomàs-Folch (1997) es importante generar un cambio de cultura en el interior de las instituciones laborales con el propósito de generar una transformación en la conducta de hombres y mujeres y la forma en que ambos sexos son percibidos.

Por último, y a partir de la cultura que se vive en la educación superior, es necesaria una mayor implicación por parte de las autoridades educativas que se refleje de manera activa en la revisión y aplicación de una política educativa permeada por una visión de género, que aporte el conjunto de medidas necesarias que permitan establecer una base legal para la realización de los objetivos de la educación, aportando los principios, objetivos y fines necesarios que orienten al sistema educativo en el impulso de una verdadera equidad entre hombres y mujeres.

FUENTES DE CONSULTA

- Arroyo, Dalku (2021), "Liderazgo de mujeres en la educación: una perspectiva desde las líderes escolares chilenas", *Revista INTEREDU*, 2 (3), Chile, Universidad de Los Lagos, pp. 9-32.
- Astelarra, Judith (2005), *Veinte años de políticas de igualdad*, Madrid, Cátedra.
- Burrell, Gibson y Hearn, Jeff (1989), "The sexuality of organization", en Jeff Hearn, Deborah Sheppard, Peta Tancred y Gibson Burrell (eds.), *The Sexuality of Organization*, Londres, Sage, pp. 1-28.
- Callejo Gallego, Javier; Gómez Esteban, Concepción y Casado Aparicio, Estela (2004), *El techo de cristal en el sistema educativo español*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Cancino Cancino, Víctor y Vera Monrroy, Leonardo (2017), "Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE", *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25 (94), Brasil, Fundação Cesgranrio, pp. 26-58, <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017000100002>
- Carrasco Macías, María José (2002), "Análisis e incidencias de los estilos directivos de las mujeres en centros escolares de contextos desfavorecidos", tesis de doctorado, Huelva, Universidad de Huelva.
- CAU (Colegio de Académicas Universitarias) (2001), *La universidad que queremos las académicas: Logros, perspectivas y propuestas*, Ciudad de México, S y G Editores.
- Coronel Llamas, José Manuel; Moreno Sánchez, Emilia y Padilla-Carmona, María Teresa (2002), "La gestión y el liderazgo como procesos organizativos: contribuciones y retos planteados desde una óptica de género", *Revista de Educación*, 327, España, Ministerio de educación y formación profesional, pp. 157-168
- Cortina, Regina (2000), "Desafíos para la equidad de género en la política educativa en México", en González, Rosa María (coord.), *Construyendo la diversidad. Nuevas orientaciones en género y educación*, Ciudad de México, SEP/UPN.
- Crawford, Mary (2006), *Transformations: women, gender and psychology*, Boston, McGraw-Hill.

- Cruz Sánchez, Lorena (2013), *Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres PROIGUALDAD 2013-2018*, Ciudad de México, INMUJERES.
- Díez Gutiérrez, Enrique Javier; Terrón Bañuelos, Eloíña y Anguita Martínez, Rocío (coords.) (2006), *La cultura de género en las organizaciones escolares. Motivaciones y obstáculos para el acceso de las mujeres a los puestos de dirección*, Barcelona, Octaedro.
- Eagly, Alice y Johannesen-Schmidt, Mary (2001), "The Leadership Styles of Women and Men", *Journal of Social Issues*, 57 (4), The Society for the Psychological Study of Social Issues, pp. 781-797, doi: 10.1111/0022-4537.00241
- Eagly, Alice y Karau, Steven (2002), "Role congruity theory of prejudice toward female leaders", *Psychological Review*, 109 (3), Washington DC, American Psychological Association, pp. 573-598, doi: 10.1037/0033-295X.109.3.573
- Eguskiza, María Jesús (1996), "Mujeres y gestión educativa", en Gairín, Joaquín y Darder, Pere (coords.), *Organización y gestión de centros educativos*, Barcelona, Ciss Praxis.
- Escobar, Mariona (2003), "Mujer y dirección", *Organización y Gestión Educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 11 (3), España, Ciss Praxis, p. 52.
- Fernández Sánchez, Juan (coord.) (1996), *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y el género*, Madrid, Pirámide.
- Gairín, Joaquín y Villa, Aurelio (coords.) (1999), *Los equipos directivos de los centros docentes. Análisis de su funcionamiento*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- Garay, Adrián de y Valle, Gabriela del (2012), "Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México", *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3 (6), Ciudad de México, Universia y el IISUE-UNAM, pp. 3-30.
- García de León, María Antonia y García de Cortázar, María Luisa (eds.) (2001), *Las académicas (profesorado universitario y género)*, Madrid, Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- García Garrido, José Luis (1996), *Diccionario europeo de la educación*, Madrid, Dykinson.
- Heilman, Madeline (2001), "Description And Prescription: How Gender Stereotypes Prevent Women's Ascent Up the Organizational Ladder", *Journal of Social Issues*, 57 (4), The Society for the Psychological Study of Social Issues, pp. 657-674, <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00234>
- Hernández Palomino, Jorge; Rodríguez Mora, Manuel y Espinoza, José de Jesús (2010), "Mujeres directivas en las MIPYMES de México", *Revista Internacional Administración & Finanzas (RIAF)*, 3 (1), The Institute for Business and Finance Research, pp. 15-24.
- Herriott, Robert E., y A. Firestone William (1983), "Multisite Qualitative Policy Research: Optimizing Description and Generalizability", *Educational Researcher*, 12 (2), pp.14-19, <https://doi.org/10.3102/0013189X012002014>
- Hofstede, Geert (1999), *Culturas y organizaciones: el software mental, la cooperación internacional y su importancia para la supervivencia*, Madrid, Alianza.
- Iyanga Pendi, Augusto (2003), *Política de la educación y la globalización neoliberal*, Valencia, Universitat de València.
- Kaufmann, Alicia (1999), "Tercer milenio y liderazgo femenino", en Nuño Gómez, Laura (coord.), *Mujeres: de lo privado a lo público*, Madrid, Tecnos, pp. 177-186.
- Latapí, Pablo (1982), *Temas de política educativa (1976-1978)*, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.
- Mizerit, Marcos (1994), *Economía y Política Educativa en Planificación y Administración Educativa*, Ciudad de México, ILCE.
- Molero, Fernando (2009), *Mujer y liderazgo en el siglo XXI: una aproximación psicosocial a los factores que dificultan el acceso de la mujer a los puestos de alta responsabilidad*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- Moncayo, Bibiana y Zuluaga, David (2015), "Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia", *Pensamiento y Gestión*, (39), Barranquilla, Universidad del Norte, pp. 142-177, doi: <http://dx.doi.org/10.14482/pege.38.7703>
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2018), *Construir un México inclusivo: políticas y Buena Gobernanza para la Igualdad de Género*, Ciudad de México, INMUJERES.

- Ordorika, Imanol (2015), "Equidad de género en la Educación Superior", *Revista de la educación superior*, 44 (174), Ciudad de México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, pp. 7-17.
- Pallarès Piquer, Marc (2012), "La cultura de género en la actualidad: actitudes del colectivo adolescente hacia la igualdad", *Tendencias Pedagógicas*, (19), España, Universidad Autónoma de Madrid, pp.189-209.
- Pateman, Carole (1996), "Críticas feministas a la dicotomía público/privado", en Carme Castells (coord.), *Perspectivas feministas en teoría política*, Barcelona, Paidós.
- Pedró, Francesc y Puig, Irene de (1999), *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*, Barcelona, Paidós.
- Pérez Serrano, Gloria (2001), *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*, Madrid, La Muralla.
- Piussi, Anna Maria (1997), *Enseñar ciencia: autoridad femenina y relaciones en la educación*, Barcelona, Icaria Editorial.
- Radl Philipp, Rita (2001), *Cuestiones actuales de Sociología del género*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ramírez, Rafael (1999), *What it Means to be a Man: Reflections on Puerto Rican Masculinity*, Nueva Jersey, Rutgers University Press.
- Ridgeway, Cecilia L. (2001), "Gender, Status, and Leadership", *Journal of Social Issues*, 57 (4), *The Society for the Psychological Study of Social Issues*, pp. 637-655, <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00233>
- Rodríguez Gómez, Roberto (1999), "Género y políticas de educación superior en México", *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, 1 (10), Ciudad de México, Universidad de Guadalajara, pp. 124-159.
- Sánchez, Marita y Lavié, José Manuel (2011), "El liderazgo y la asunción de cargos académicos en función del género", en Tomàs-Folch, Marina (coord.), *La universidad vista desde la perspectiva de género. Estudios sobre el profesorado*, Barcelona, Editorial Octaedro, pp. 15-42.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2006), *La escuela que aprende: Retos, dificultades y esperanzas*, Madrid, Morata.
- Schein, Virginia E. (2001), "A Global Look at Psychological Barriers to Women's Progress in Management", *Journal of Social Issues*, 57 (4), *The Society for the Psychological Study of Social Issues*, pp. 675-688, <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00235>
- Stake, Robert. E. (2005), *Investigación con estudio de casos*, Madrid, Morata.
- Tomàs-Folch, Marina (1997), *Temes bàsics d'organització i gestió d'insitucions d'educació no formal*, Barcelona, Servei de Publicacions de la UAB.
- Torres Santomé, Jurjo (1996), *El currículum oculto*, Madrid, Morata.
- Venegas, Mar (2010), "La igualdad de género en la escuela", *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 3 (3), España, Universitat de València, pp. 388-402.
- Villa, Paola (2013), "The role of the EES in the promotion of gender equality in the labour market: a critical appraisal", *Gender and the European labour market*, Londres, Routledge, pp. 135-167.
- Yin, Robert (1984), *Case Study Research. Design and Methods*, Londres, SAGE.
- Zabludovsky, Gina (2007), "México: mujeres en cargos de dirección del sector privado", *Revista Latinoamericana de Investigación*, 38, pp. 9-26.
- Zubieta García, Judith y Marrero Narváez, Patricia (2005), "Participación de la mujer en la educación superior y la ciencia en México", *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 2 (1), Ciudad de México, Colegio de Postgraduados, pp. 15-28.

EDITH MARIANA REBOLLAR SÁNCHEZ

Es Doctora en Educación por la Universitat Autònoma de Barcelona. Responsable del Área de Doctorado en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). Forma parte de la línea de investigación: Patrones de aprendizaje en la comprensión de la transferencia de la formación docente a la práctica; Convivencia escolar, y Género y formación docente. Sus publicaciones recientes son, como coautora: “La inclusión en la clase de inglés como lengua extranjera: una posibilidad para una convivencia aúlica centrada en el desarrollo del nivel de interlenguaje de los alumnos” en Pérez-Archundia, E. (coord.), *Configuración de la convivencia en las escuelas. Componentes institucionales*, Toluca, ISCEEM-GEM (2020); “Is In-Service Teacher Training Useful? Applying the Transfer of Learning Factors Model in Mexican Schools”, en Caudle, L. (ed.), *Teachers and Teaching: Global Practices, Challenges, and Prospects*, pp. 1-23, Nueva York, Estados Unidos: Nova Science Publishers (2018); “In-service teacher training for VET institutions: the challenge of evaluation in Comunitat Valenciana (Spain)” *Vocational Education and Training in Sub-Saharan Africa*, 158, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, (2017).

NOTAS

¹ DEN: Corresponde a la etiqueta asignada a las informantes en la investigación, en este caso las Directoras de Escuelas Normales.