

# Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia\*

---

## Leadership and gender: female barriers in academic administration

Bibiana Carolina Moncayo Orjuela

*bibiana.moncayo@unimilitar.edu.co*

Administradora de Empresas, Especialista en Gerencia de Recursos Humanos y Magíster en Administración de Empresas, Universidad Externado de Colombia. Docente investigadora en áreas de liderazgo, género y estereotipos de la Facultad de Ciencias Económicas UMNG.

David Zuluaga

*david.zuluaga33@gmail.com*

Candidato a maestría en Desarrollo Internacional de University of Kent (Bruselas) y Sociólogo de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá), con enfoque de investigación en desarrollo social, estudios de género y economía solidaria.

\* Producto derivado del proyecto INV ECO 1217 financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad Militar Nueva Granada (UMNG) - Vigencia 2014. Autores: Bibiana Carolina Moncayo Orjuela: docente tiempo completo (UMNG): [bibiana.moncayo@unimilitar.edu.co](mailto:bibiana.moncayo@unimilitar.edu.co); David Zuluaga: asistente investigación: [david.zuluaga33@gmail.com](mailto:david.zuluaga33@gmail.com)

pensamiento y gestión, N° 39

ISSN 1657-6276

<http://dx.doi.org/10.14482/pege.38.7703>

## Resumen

La inminente manifestación de esquemas de pensamiento fundados en el sexo masculino/femenino ha establecido de manera generalizada una estructura patriarcal en la mayoría de las sociedades modernas. El objetivo de este artículo es dar a conocer las variables culturales y las barreras internas que encuentran las mujeres académicas vinculadas a Instituciones de Educación Superior (IES) para acceder a cargos de dirección y de poder. El artículo sirve como insumo a una investigación sobre las características de liderazgo de las mujeres directivas a la luz de variables sociales y demográficas. Para el estudio se realizó una revisión bibliográfica de investigaciones de reflexión teórico prácticas en áreas como el comportamiento organizacional, el liderazgo educativo y los estudios de género. Los resultados profundizan en cuatro componentes de análisis asociados a: “el rol social de la maternidad”, “la doble jornada laboral”, “la ausencia de modelos de liderazgo femenino” y “el eufemismo de la igualdad”. En conclusión, se propone un entendimiento complejo sobre una problemática, que tiene sus raíces en la socialización del género y su paridad en la construcción cultural.

**Palabras clave:** *Mujeres académicas, barreras internas, variables culturales, cargos de poder, género.*



## Abstract

The clear display of male/female behaviour patterns, has established patriarchal structures in most modern societies. For this reason the female role has been historically and culturally affected by strong idiosyncratic elements that dwell right in the collective consciousness. Furthermore this situation has encouraged the underrepresentation of women in socially valued work positions. According to this the main purpose of this paper, is to present some of the internal barriers and cultural variables, which female academics face to access top positions in Higher Education (HE). The methodology of this study uses the literature review technique to nourish theoretical and empirical acknowledgment, in areas such as organizational behaviour, educational leadership and gender studies. The results hollow out the analysis of four components associated with “the social role of motherhood”, “female double-shift”, “absence of female leadership models” and “the gender equality euphemism”. In conclusion, a complex understanding is proposed to attend an issue that entails the socialization of gender and cultural constructions.

**Keywords:** *Academic females, internal barriers, cultural variables, top positions, gender.*

Fecha de recepción: 29 de octubre de 2014

Fecha de aceptación: 5 de octubre de 2015

## 1. INTRODUCCIÓN

La incorporación femenina a nuevos escenarios ha suscitado numerosas investigaciones durante los últimos 50 años. La afiliación de mujeres a profesiones, ocupaciones y otros cargos, antes solo pensados para hombres (Wirth, 2001), ha tenido una connotación global. Sin embargo, se ha observado que la transición ha sido paulatina, y ha tomado diferentes formas en el tiempo y el espacio. Históricamente, la tradición patriarcal ha constituido a numerosos poblamientos humanos y esto ha venido cediendo, en mayor o menor medida, según el contexto.

En gran parte de la humanidad se manifiesta una estructura social y cultural fundada en el sexo, que ha trascendido a esquemas de pensamiento fundamentados en diferencias biológicas. Inevitablemente, tanto hombres como mujeres tienen hábitos y percepciones en común, y la cultura que determina el pensamiento y la acción de cada sexo.

La complejidad de los estudios de género, sin embargo, no ha llegado a un acuerdo acerca de la dimensión del impacto producido por las características sexuales innatas en la identidad de género y en el comportamiento. Lo único cierto es que el género ha trascendido sus implicaciones orgánicas para conceder importancia (en algunos casos menos que en otros) a la influencia social en el género (Giddens, 1989).

A su vez, la noción patriarcal ha sido un elemento decisivo en la construcción de culturas, civilizaciones y sociedades modernas. Hasta el momento se reconoce una visión androcéntrica y legítima, que con base en diferencias biológicas ha naturalizado un orden social de segregación masculina/femenina. Esta suerte de dominación masculina contiene procesos y lógicas históricas que cargadas de “violencia simbólica” fomenta escasa representación femenina en posiciones laborales socialmente valoradas (Bourdieu, 2000).

En ese sentido, el comportamiento humano desde su concepción de género atañe varias dimensiones de la vida social, a través de espacios, expectativas, habilidades, capacidades y destrezas. El estereotipo masculino/

femenino acaba por arraigarse profundamente en los sujetos al punto de componer una forma de aprehensión en el entorno y en la persona.

Aunque durante el siglo XX se han concebido importantes transformaciones culturales y sociales referentes al estereotipo femenino (incorporación de la mujer a la vida laboral, el acceso a la educación y el derecho al sufragio femenino, entre otros), indudablemente se pueden rastrear elementos que favorecen la perpetuación de una imagen femenina enmarcada en roles que priorizan la responsabilidad de la mujer en el ámbito doméstico sobre el profesional.

Al considerar los datos concretos de la problemática concerniente a los estereotipos de género en el ejercicio del poder, la dirección y el liderazgo, se observa que la participación femenina en estos cargos es minoritaria y oscila entre el 20 % y el 40 % en 48 de 63 países incluidos en la muestra estudiada durante el periodo 2000-2002 (OIT, 2004). Y aunque el estudio sobre género en las organizaciones obedece a investigaciones recientes, se ha llegado a la siguiente conclusión:

Los hombres son mayoría entre los directivos, altos ejecutivos, y en los niveles superiores de los empleos profesionales, mientras que las mujeres permanecen aún concentradas en las categorías inferiores de los puestos directivos. Se han establecido reglas a la vez visibles e invisibles en torno a la norma “masculina” a la que las mujeres a veces encuentran difícil adaptarse: los colegas masculinos y femeninos y los clientes no consideran automáticamente a las mujeres como iguales de los hombres; las mujeres deben generalmente trabajar mucho más duramente que los hombres para probarse a sí mismas, y en ocasiones deben adaptarse más que lo necesario a los estilos y actitudes “masculinos” de trabajo. Además, las mujeres tienden a ser excluidas de las redes informales dominadas por los hombres dentro de las empresas, que son esenciales para el desarrollo de la carrera profesional. El problema se ve exacerbado por la suposición de los empleadores que las mujeres, inversamente a los hombres, no son capaces de consagrar toda su energía y su tiempo al trabajo remunerado debido a sus responsabilidades familiares. Por consiguiente, las mujeres no disponen de las mismas oportunidades que los hombres para ejercer los empleos de responsabilidades más altas, y que favorecen el progreso en sus carreras profesionales (OIT, 2004, p. 2).

Resulta fundamental reconocer la dimensión simbólica del liderazgo, pues contiene un arraigado componente cultural de género que entra en interacción con la dinámica del poder organizacional. Entre los más recientes desarrollos de los estudios de género en las organizaciones, se ha reconocido la “gramática masculina del liderazgo” (Lavié, 2009); una metáfora sobre el paradigma del estereotipo masculino en el liderazgo, que ha mantenido a la mujer apartada de posiciones directivas.

La dimensión cultural ocupa un lugar decisivo en el reducido acceso de las mujeres a los cargos de liderazgo; e inclusive contiene un fuerte componente idiosincrásico. Aquí se gestan buena parte de los factores de peso que condicionan y obstaculizan el ascenso académico-profesional de las mujeres, quedando fuera de vista y sumergidos en lo profundo de la conciencia colectiva del género.

Con base en lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo explicar algunos elementos culturales que operan como barreras internas para las mujeres a la hora de acceder a cargos de dirección y liderazgo en IES. De este modo se expondrá la presencia de aquellos estereotipos de género que, a pesar de no ser evidentes, son parte del núcleo de la problemática en el contexto de la educación superior. Adicionalmente, la metodología aquí utilizada consiste en la revisión bibliográfica de diferentes posturas frente a la problemática, como insumo de reflexión teórica en la línea de investigación sobre comportamiento organizacional, liderazgo educativo y estudios de género.

Entre los resultados se encuentran cuatro componentes de análisis: “el rol social de la maternidad”, “la doble jornada laboral”, “la ausencia de modelos de liderazgo femenino” y “el eufemismo de la igualdad”; como factores decisivos en la participación femenina en el poder académico. Finalmente, y como conclusión, se presenta una mirada a la desigualdad de género en cargos de poder y liderazgo dentro de IES, desde dimensiones complejas que fortalecerán el entendimiento de una problemática que se origina en la socialización del género y su respectivo arraigo entre la idiosincrasia cultural.

## 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

En la actualidad, las IES presentan lógicas profesionales donde generalmente (y en concordancia con la institución familiar), el hombre ejerce una autoridad patriarcal en la institución, sobre un personal subalterno femenino que está encargado de funciones menores. García de Cortázar y García de León (1997) explican que este fenómeno es causa y consecuencia de una división sexual de la sociedad en la que se legitima la dominación masculina.

Bourdieu (2002), por su parte, lo explica como un fenómeno donde las diferencias biológicas se constituyen como base para naturalizar esquemas de pensamiento de hombres y mujeres. Y donde a partir de esto, se mantiene la existencia de un modelo legítimo androcéntrico, reafirmado constantemente por la dominación masculina en el orden social. Basándose en este autor para abordar la problemática, podría decirse que en las IES existe una forma de “violencia simbólica”, que figura acciones discriminatorias casi naturales (y en ocasiones inconscientes), mediante las cuales las mujeres se excluyen de posiciones de liderazgo y de poder.

Ahora bien, retomando las posturas de García de Cortázar y García de León (1997), se reconoce que mediante los estudios con mujeres líderes se pueden rastrear pistas sobre el alcance del cambio social producido en el género. En otras palabras, la participación de estas mujeres permitirá saber la rigidez de la tradicional fórmula social: “a más poder, menos mujeres” (p. 39), una alusión a la relación inversamente proporcional entre la presencia femenina y la participación en cargos de dirección, de gobierno o de liderazgo.

Las líderes de hoy en día son el fruto de un proceso de cambio social que se ha venido desarrollando desde mediados del siglo pasado, y en ellas se materializa un proceso tensionante de incorporación al poder. Estas primeras mujeres en el poder demuestran: la necesidad de “inputs o superpluses” respecto a los que deben reunir los hombres para hacerse merecedores de cargos de poder; el sacrificio de matrimonio, familia e hijos para llegar a los primeros puestos; y el requisito de rendimientos excepcionales durante su actividad profesional para evitar ser el objetivo

del desprestigio social, entre otros (García de Cortázar & García de León, 1997).

### Algunas nociones del poder

Teniendo en cuenta que el liderazgo y gobierno de las IES contempla relaciones de poder de carácter estructural, y de carácter individual en el género, es preciso remitir algunas consideraciones que serán orientadoras en el entendimiento de la problemática.

En 1920, y a partir de la teoría sociológica clásica, Weber (2007) identifica el poder como una noción acogida por todas las sociedades humanas desde las primeras civilizaciones, definiéndola así: “...cada oportunidad o posibilidad existente en una relación social que permite al individuo cumplir su propia voluntad” (p. 208). Es decir, la habilidad de influir en el comportamiento de otros sujetos de manera deliberada.

Asimismo, el autor explica que las organizaciones modernas están enfrentando la amenaza de una creciente concentración del poder, poniendo en riesgo la estabilidad de las mismas. Michels (1969), por el contrario, afirma que las instituciones (tanto privadas como estatales), al ser asumidas por el control de unos pocos, mantienen firmemente su posición entre grupos selectos y exclusivos.

Foucault (1972) encuentra el consenso entre estos dos autores, exponiendo la importancia de los procesos de cohesión y coerción frente al ejercicio del poder. Aunque estas dos categorías aparentemente obtienen los mismos resultados; el primero se sostiene en estímulos positivos que se consolidan a través de la legitimidad y el consenso de voluntariedad, mientras que el segundo lo hace desde incentivos negativos que se fundamentan en imposiciones y sanciones.

De cualquier forma, es necesario entender el poder como un concepto que se manifiesta de forma plural, tanto en las decisiones de carácter global como en las acciones de carácter individual. Por esto cuando se habla de la división sexual del trabajo es inevitable pensar el poder como un diferencial masculino/femenino.

Hay dos cuestiones que respecto de la idea de poder como objeto conviene recalcar: la primera es que esta concepción supone una relación de carácter binario (tener/no tener poder), cuestión que como ha demostrado la discusión a partir de Parsons<sup>1</sup> no necesariamente se vincula a la idea de poder como juego de suma cero, aunque la concepción objetualista clásica generalmente más bien asuma esta relación de afinidad. En esta visión clásica hay quienes lo detentan y otros sobre quienes se ejerce y tal división supone, a su vez, la exclusión de gradaciones de poder y el rechazo a la idea de que existan formas diversas de éste en un mismo contexto relacional. La segunda cuestión a recalcar es que el poder se concibe como una realidad estable en el marco de largos períodos de tiempo. Como adelantamos, la misma idea de objetualidad del poder conduce a concebir que los procesos de apropiación o pérdida de éste se correspondan con condiciones históricas muy específicas, capaces de abrigar un cambio radical en la estructura social y, con ello, en el modo de investir el poder. (Basaure, 2002, p. 132)

En últimas, para entender la noción de poder inscrita en la división sexual del trabajo es necesario considerar el diferencial de poder masculino/femenino bajo la preeminencia de estructuras sociales de poder. Y sobre todo reconocer que la asimilación del ejercicio del mismo en el orden simbólico contiene un proceso histórico (Foucault, 1972) que acaba rigiendo esquemas mentales (Bourdieu, 2000).

### El género como dimensión analítica

La configuración social del hombre/mujer a partir de los avances planteados en las ciencias sociales resulta preeminente para el análisis de los procesos identitarios. Según los estudios de género, hay un vínculo estrecho entre la conciencia corporal y la definición socio-personal de los sujetos. Esta área investigativa formula, a partir del análisis del comportamiento sexuado, un sistema de vínculos simbólicos y comunicativos esenciales en el comportamiento social.

<sup>1</sup> Ver: Luhmann, N. (1995) *Poder*. Barcelona: Antrophos; Beyme, K. von. (1994). *Teoría política del siglo XX. De la modernidad a la posmodernidad*. Madrid: Alianza, p. 232.



La mujer se presenta entonces como una figura global y efímera que generalmente se reduce en el colectivo social, y se materializa en mujeres occidentales de clase media. Y aunque esta alusión amerita una definición mucho más elaborada, es necesario destacar que el denominador común entre ellas es un modelo cultural de género, que opera bajo el principio antagónico de lo cóncavo y lo convexo, lo vacío y lo lleno, la sumisión y la dominación, la esfera íntima y la esfera pública (Giddens, 1989).

Entonces, considerando la noción del género femenino y su complejidad, es preciso orientar la explicación hacia el principio antagónico, es decir, un sentido más amplio del género. Para entender el estereotipo femenino es necesario comprender la identidad masculina y viceversa, dado que su dinámica opera bajo la lógica de los contrarios, entre otros.

Para ello se hace necesario remontarse a inicios de la década de los sesenta cuando las ciencias sociales plantean una corriente que orienta la identidad como un proceso extenso y circunstancial, el cual sienta sus bases en la socialización primaria del sujeto. Para entonces el sujeto se definirá mediante la transmisión de la cultura, el lenguaje y su identidad sexual. Y para esta última existe un proceso transversal a la adquisición de una conciencia y apropiación del cuerpo como una entidad colectiva, donde los sujetos establecen un mecanismo de reconocimiento ante los grupos de socialización.

Para Johnson (1965), la identidad sexual tiene dos momentos esenciales: la identificación con el igual y la diferenciación con el otro. Es decir, la identificación de los hombres con su padre y la diferenciación con su madre, y la situación contraria en el caso de las mujeres. Una vez sucede esto, el resultado de estos procesos conduce a circunstancias que se desenvuelven en diferentes fases de la socialización.

Sin embargo, en la última década del siglo XX surgen posturas antisencialistas que de manera alternativa rompen con la lógica dicotómica de la construcción social del género, y desvirtúan la validez del simple proceso de identificación y diferenciación. Se expone entonces que las divergencias entre hombres y mujeres no son objetivas, sino que por el contrario son creadas “performativamente” a través de procesos culturales

que se proclaman y se elaboran, teniendo la posibilidad de ser alteradas, desaparecidas e inclusive declinadas.

Autores como Scott (1996) explican que las relaciones sociales contienen un elemento basado en el género, que permean relaciones de poder y símbolos. Entre tanto, Fraser (1995) expone que existe la posibilidad de deconstruir analíticamente la noción de género, ya que las identidades y las diferencias son construcciones discursivas ligadas a cada sujeto. La masculinidad o feminidad no necesariamente deviene de la condición sexual, sino que conjuga una cantidad de factores socio-culturales y contextuales alrededor de la pertenencia a un género.

Al respecto Butler afirma:

Antes que un *performance*, el género sería performativo. (...) Decir que el género es un *performance* no es del todo incorrecto, si por ello entendemos que el género es, en efecto, una actuación, un hacer, y no un atributo con el que contarían los sujetos aún antes de su “estar actuando”. (...) Hablar de performatividad del género implica que el género es una actuación reiterada y obligatoria en función de unas normas sociales que nos exceden. La actuación que podamos encarnar con respecto al género estará signada siempre por un sistema de recompensas y castigos. La performatividad del género no es un hecho aislado de su contexto social, es una práctica social, una reiteración continuada y constante en la que la normativa de género se negocia. En la performatividad del género, el sujeto no es el dueño de su género, y no realiza simplemente la “*performance*” que más le satisface, sino que se ve obligado a “actuar” el género en función de una normativa genérica que promueve y legitima o sanciona y excluye. En esta tensión, la actuación del género es el efecto de una negociación con esta normativa. (Sabsay, 2009, p. 4)

Por otra parte, desde la teoría sociológica contemporánea, Giddens (1989) aporta la preponderancia del proceso de aprendizaje que la familia transmite a los roles de género. Generalmente, los imaginarios de hombre y mujer son definidos y patrocinados por normas sociales, que ejercen fuerte sugestión en la crianza infantil y plantean presiones frente al cumplimiento de los estereotipos de género. En las mujeres, particularmente,

desde muy temprana edad la socialización alienta las competencias para la ejecución de roles maternos y maritales.

En últimas puede afirmarse que la identidad sexual es un pacto social que opera en los sujetos de manera contundente. La persistencia y legitimidad del género es culturalmente constituida y constituyente; y mientras las instituciones y los imaginarios reproduzcan estas dinámicas, la masculinidad y la feminidad seguirán siendo retroalimentadas por lógicas de poder inherentes.

### Las discrepancias entre el género y el liderazgo

Aunque las nociones más recientes del liderazgo esbozan modelos benévolos respecto a la participación femenina, definiéndolo como un proceso de transformación simbólica más que una transacción formal (es decir “poder con” y no “poder sobre”), hasta el momento no se ha logrado replantear efectivamente lo que Lavié denomina “la gramática masculina del liderazgo” (Sánchez, 2009), o lo que en inglés se alude como “*think manager, think male*” (Brenner, Tomkiewicz & Schein, 1989; Heilman, Block & Martell, 1995; Powell, Butterfield & Parent, 2002; Willemsen, 2002).

El conflicto entre género y liderazgo ha empezado a ser desafiado apenas a partir de las últimas dos décadas, poniendo en relieve el sesgo masculino del liderazgo organizacional. Sin embargo, en los más recientes estudios organizacionales, el género se ha quedado frecuentemente estancado en visiones simplistas de diferencias categóricas hombre/mujer; donde se entiende el género como lo femenino: una categoría no problemática y homogénea (Sánchez, 2009). No sorprende entonces que las áreas más prolíficas en los estudios sobre género y organización se encuentren en el liderazgo y la gestión, debido a que permiten reducir las diferencias del estilo de liderazgo a la función del sexo. La pregunta allí queda reducida a saber si los hombres y las mujeres que ocupan puestos de liderazgo se comportan de modo distinto, asumiendo que cada género se rige por los mismos comportamientos.

Los autores Alimo-Metcalfe (1995), Butterfield y Grinnel (1999), Riehl y Lee (1996) y Eagly y Johnson (1990) explican que los estudios organizacionales han perfilado un carácter ideológico sin una base empírica sólida ni resultados concluyentes, sesgados en la idealización del liderazgo femenino. Y en ese sentido, Blackmore (1996) propone la formulación de un debate cuya finalidad se enfoque en resolver la manera en que el bagaje relacionado con las prescripciones de género se ve afectado por las disposiciones derivadas del rol organizativo.

Asumir que los hombres personifican un estilo de liderazgo masculino mientras que las mujeres asumen un tipo de liderazgo femenino es apresurado; pues cualquiera de los dos estilos puede ser, sino ejercido, adoptado por ambos sexos. Y por esta razón es necesario escapar de esa lectura esencialista que alienta juicios peyorativos sobre pautas de comportamiento en atributos sexuales, reproduciendo finalmente la misma noción dicotómica hombre/mujer que critica.

Observando ahora la coyuntura organizacional que están enfrentando las IES, en la que se manifiesta la necesidad de un gobierno que preserve la integridad del sistema de valores académicos, mientras que paralelamente ubique a la institución en un entorno con capacidad de respuesta a las demandas externas (Restrepo, Trujillo & Guzmán, 2012), se encuentra una tendencia a la idealización o exaltación del liderazgo femenino, que recae en la instrumentalización de la mujer como objeto de respuesta a las crisis organizacionales (Lavié, 2009). Es decir, se explica que algunos estudios con mujeres directivas han ganado popularidad en tanto plantean una ilusión salvacionista en momentos de tensión organizacional y coyuntura educativa en la universidad, sin argumentos que trasciendan la dicotomía hombre/mujer.

En ese orden de ideas, a partir de lo anterior, se plantea abandonar la búsqueda constante de diferencias de género en el ejercicio de liderazgo y explorar más bien la manera en que las normas sociales que rigen hombres y mujeres regulan el comportamiento organizacional. Es decir, el planteamiento en el que se cuestiona la contribución de disímiles tipos de liderazgo a la construcción de masculinidades y feminidades en culturas organizativas (Alvesson & Billing, 1992). En efecto, el predominante

liderazgo masculino en las instituciones de educación superior y la ausencia o exclusión femenina se vislumbran como respuesta a una tradición en la construcción social de la propia institución (Sánchez, 2009), antes que a las características del colectivo de hombres/mujeres.

En síntesis, al referirse a un liderazgo femenino más democrático, participativo, y basado en la ética del cuidado de las mujeres, es pertinente recordar que existe un estrecho vínculo con la situación y el contexto en que las académicas se insertan y articulan con la institución (Oplatka, 2006). La socialización femenina hacia el cuidado de la familia y el hogar, y su escasa experiencia (tanto biográfica como histórica en estos cargos), es protagónica en su comportamiento en tanto le incita a buscar aprobación a través de modelos flexibles y amigables hacia sus subordinados.

Sin embargo, no se puede desconocer que las tendencias del liderazgo femenino han sido efectivas y se han destacado tanto en entidades corporativas como educativas. Bajo la óptica aquí abordada vale la pena mencionar que las IES se están enfrentando a un momento difícil de demandas externas en el que las mujeres, muchas veces, ofrecen nuevas alternativas y propuestas organizacionales que resultan ser mejores que los esquemas masculinos tradicionales en declive (Sánchez, 2009).

### **Acceso femenino a cargos de dirección y liderazgo: el contexto educativo**

El ámbito académico, al igual que el ámbito corporativo, vislumbra una presencia mayoritaria de mujeres en la base de la pirámide organizacional, respecto a los hombres. Sin embargo, en las IES la exclusión femenina en puestos de mayor jerarquía se ha mantenido bastante rígida si se compara con otros campos laborales (El & Jonnergård, 2010). Se evidencia allí una marcada discriminación hacia las mujeres en lo referente a: posibilidades de ascenso, obtención de salarios equivalentes a los de sus pares masculinos y la permanencia en cargos de liderazgo y de poder (Correa, 2005).

Los autores Díez, Terrón y Anguita (2009) se refieren a la metáfora del “techo de cristal” para explicar el posicionamiento directivo de las mujeres en instituciones educativas; una analogía que expone disímiles obstá-

culos invisibles, y que limita a las mujeres calificadas a acceder a posiciones de poder dentro de las organizaciones (Roldán, 2012).

Para la presente investigación es importante resaltar los aportes de Bendl y Schmidt (2010), quienes exponen que no es únicamente el “techo de cristal” que retiene a las mujeres, sino toda la estructura organizacional: su origen, sus paredes, su armazón y su propio aire. Es decir, para estos autores la metáfora mencionada desconoce al sujeto, y tiene un sentido claramente imperativo. Allí la figura literaria proyecta un entendimiento de la discriminación como una noción estática, que desconoce varios de los desarrollos contemporáneos de barreras internas en la investigación de género y en la práctica organizacional.

Es ese sentido proponen una nueva metáfora denominada “firewall”, que reconoce en la discriminación femenina no solo las estructuras, sino también la democracia, el empoderamiento y la flexibilidad de las nuevas organizaciones. “Firewall” implica más “hacer” que “ser”; y captura la noción de discriminación en un contexto actuado y reproducido que acaba estructuralizado. “Firewall” tiene dos significados: el primero corresponde a anglicismo que denomina las paredes de seguridad utilizadas en caso de incendio para evitar la propagación del fuego en las estructuras, y el segundo tiene una connotación informática que se refiere a un tipo de antivirus que depura la información antes que permitirle acceder al sistema. Por consiguiente, y a diferencia de la metáfora del “techo de cristal”, el “firewall” se asocia más a una acción que permite o deniega el acceso.

De cualquier forma, no se opta por abandonar la metáfora del “techo de cristal”, pues sigue siendo útil; por el contrario, se propone saber cuándo utilizar cada una de estas en las diferentes formas de discriminación y sus contextos. El “techo de cristal” es evidentemente un antecedente del campo de estudio referido, y ha sido proveedor de importantes resultados que actualmente encaminan la investigación.

Continuando con los avances alcanzados en el estudio de mecanismos de acceso hacia la consecución del poder femenino, se encuentran algunas categorías sustanciales en el marco de factores socioculturales que atañen el género (Oplatka, 2006). Según autores como Turán y Ebiclioglu (2002),

la escasa formación histórica y biográfica en el desarrollo femenino de habilidades gerenciales genera baja autoestima e inseguridad en la mujer para el ejercicio del poder en el ámbito público. Ello como consecuencia del estereotipo femenino, tanto personal como social, para responsabilizarse del ámbito privado en el hogar, que promueve la abstención frente a nuevas responsabilidades laborales (Brown & Ralph, 1996; Celikten, 2005; Olser, 1997; Johnsrud, 1995).

Por esta razón Hawley, Torres y Rasheed (1998) y Swanson & Witke (1997) establecen dos tipos de barreras para el acceso a cargos de poder que permiten distinguir los factores socioculturales de aquellos contextuales:

a) **Las barreras externas:** des-estímulos directos o indirectos en razón del sexo, más comúnmente llamados “discriminación”. Estos son, por ejemplo: la falta de mentorazgo y apoyo a las mujeres, la abierta obstaculización del ascenso por parte de otros miembros, el hostigamiento y el quórum laboral femenino, las diferencias salariales de género y la ausencia de modelos femeninos de liderazgo, entre otros.

b) **Barreras internas (o culturales):** se encuentran arraigadas a la esfera cultural y ceden poca tolerancia al cambio. Se perciben como nociones de carácter idiosincrásico (casi mítico), que antes de tener un contenido argumentativo tienen un arraigado significado tradicionalista. Estas son: desinformación de los cargos a aplicar por las mujeres, baja autoestima femenina, miedo al fracaso y falta de competitividad (Oplatka, 2006).

Las barreras externas deben ser entendidas desde los componentes socio-demográficos y contextuales que establecen las diferencias genéricas de los estilos de liderazgo ejercidos por el estereotipo masculino/femenino. Para el presente artículo este tipo de barreras hacen parte de un imaginario colectivo de liderazgo, que desde una dimensión simbólica acaba definiendo la efectividad de hombres o mujeres en la administración corporativa y educativa (Oplatka, 2006). Tal y como exponen Tomás y Guillamon (2009), allí básicamente se evidencian las normas sociales del juego que dejan en inferioridad de condiciones a las mujeres y las relegan al cuidado de la familia y el hogar.

Estas primeras barreras resultan más explícitas que las segundas en el sentido que materializan un nivel de desigualdad en oportunidades de ascenso femenino. Las mismas han sido combatidas a través de políticas de igualdad de género que reconocen las desventajas de la carrera femenina, de las cuales el manual *Women and Management in Higher Education* (UNESCO, 2002) expone algunos ejemplos:

a) *Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination against Women* (Tratado Naciones Unidas, 1979): estipula un respaldo legal para principios y medidas internacionales que garanticen igualdad de derechos para las mujeres a nivel global.

b) *The Commonwealth Plan of Action for Gender Equality 2005–2015* (Commonwealth Secretariat, 2005): provee un marco legislativo para los gobiernos del Commonwealth, e identifica planeadores para la implementación de 15 áreas consideradas componentes deseables de la equidad de género.

c) *The National Policy on Education*, India (Department of Education, Government of India, 1992): una muestra que ejemplifica la gestión de la educación femenina como un primer paso para el alcance de los asuntos básicos en la equidad de género.

d) La legislación australiana *The Sex Discrimination Act* (Australian Government, 1984) y *The Affirmative Action* (Australian Government, 1986): estructuró bases para la equidad en las condiciones de mujeres, mediante lineamientos para la selección, el ascenso, la capacitación y el desarrollo; con la respectiva rendición de cuentas a una agencia “Australian Human Rights Commission”

Adicionalmente, se cita una de las políticas consideradas por Glazer- Raymo (1999) en *Shattering the Myths: Women in Academe*:

e) *Equal opportunity Act* de 1972 (Equal Employment Opportunity Commission, 1972): que en el marco de la educación superior estadounidense pretendió expandir las oportunidades a las mujeres a través del contrato de medio tiempo (favoreciendo la consolidación de su



familia, su matrimonio y su carrera), pero afectando el estatus de la mujer que de manera imprevista acabó siendo contratada únicamente bajo esta figura.

Infortunadamente, las anteriores propuestas se quedan cortas a la hora de trascender a la mera regulación de factores estructurales, pues desconocen la prioridad de las mencionadas barreras internas y el papel de la mujer en su propia exclusión.

Las barreras de tipo cultural, por su parte, son decisivas en tanto juegan un rol primordial en la interiorización de una serie de papeles y preferencias culturales. Tomás y Guillamon (2009) las identifican como: comportamientos socialmente deseables en la mujer, afines con el sentido del deber, la voluntad de servicio y la falta de competitividad o ambición para con el poder.

Profundizando en la temática, Díez et al. (2009) se vale también del concepto: “miedo al éxito” para explicar el elemento de evasión femenina ante las complicaciones laborales y la superposición que las mismas otorgan a la dimensión vital sobre la profesional. En el contexto educativo, esto se manifiesta entre numerosas académicas que dejan de alcanzar cargos de dirección, optando muchas veces por ejercer cargos «de segunda fila». Aquí existe una suerte de opción voluntaria a través de la cual se hace notorio el rechazo al ascenso y desarrollo profesional, llevando a suponer que “son ellas las que no quieren” (p. 29).

No obstante, es importante evitar simplificar el asunto, considerando que las mujeres se enfrentan a una disyuntiva de doble vía con un carácter social mutuamente excluyente; la dedicación y/o cuidado familiar que otorga la habilidad biológica de procrear y gestar, versus el ejercicio de modelos dominantes del liderazgo y el ejercicio de poder (Tomás & Guillamon, 2009).

Para Cubillo y Brown (2003), las barreras internas experimentadas por las mujeres tienen un fundamento estrechamente ligado a creencias culturales y religiosas, además de factores socioeconómicos y políticos. Por esta razón afirman que, en el contexto educativo, el hecho de que haya

más mujeres en la profesión docente (con contratos de medio tiempo y a término definido) está relacionado con una situación de menor estatus y remuneración económica en comparación con otras actividades tradicionalmente masculinas. Resulta complicado establecer si el valor simbólico de la profesión docente está ligado a la participación femenina o sucede al contrario; sin embargo, no se puede negar que la ocupación profesoral se asocia notoriamente con los estereotipos femeninos de crianza y cuidado.

De acuerdo con lo anterior se reconoce que la categorización de las barreras es efectiva para el entendimiento de la escasa representación de la mujer en posiciones de liderazgo, porque separa aquellos atributos socializados y autoimpuestos (Oplatka, 2006), de aquellos exigidos y establecidos por el contexto. Mediante estas se permite distinguir aquellos obstáculos, prácticamente invisibles (como carencia de aspiraciones, inseguridad, miedo al fracaso y falta de competitividad) (Acker, 1989; Coffey & Delamont, 2000; Limerick & Anderson, 1999).

Por otra parte, y pese a las barreras, es necesario considerar algunos estudios que han enfocado su atención en aquellas mujeres que se sobreponen y destacan en áreas tradicionalmente masculinas. En este sentido es importante revisar aquellos factores que incidieron en las gerentes o administradoras para alcanzar posiciones de liderazgo en la administración/gestión universitaria.

Aquí, a pesar de que no se encuentra una posición teórica tan clara como la revisada anteriormente, se encuentran algunas estrategias de ascenso femenino al poder reconocidas en diferentes estudios de caso. Para Cubillo y Brown (2003), la familia, y especialmente el padre, representan un papel clave en la trayectoria profesional y el liderazgo de sus hijas, pues esta figura es reconocida por las mujeres como fundamental para el inicio y continuación de sus carreras. La presencia paternal ha figurado como modelo a seguir, desde la cual se inculcan valores masculinos, socialmente acordes con la gerencia. “Podríamos decir que son mujeres que (a través del padre) han introyectado un arquetípico –súper-ego masculino– batallador, exigente y arriesgado” (Alonso, 2000, p. 473).

También Grummel, Dympna y Lynch (2009) exponen aquí el concepto de “homosociabilidad”, una fuerza de cohesión hacia las lógicas internas de las instituciones de educación superior, que puede jugar a favor de la inclusión de la mujer en el ejercicio del liderazgo. Mediante relaciones, recomendaciones y referencias de los padres, esposos u otros hombres, en muchas ocasiones las mujeres académicas avanzan en su trayectoria profesional y se posicionan en cargos de poder en las IES (García de Cortazar & García de León, 1997).

Otros autores han sido más específicos hablando del “mentorazgo”, un proceso clave e informal de la educación superior, donde tanto el mentor como el “mentorado” crean una relación con el propósito de mejorar profesional y académicamente (Gardiner, Tiggemann, Kearns & Marshall, 2007; Morley, 1980). Para las mujeres este proceso es relevante, debido a que, siendo apartadas de estas alianzas, pierden privilegios asociativos y por consiguiente valor de uso/cambio de poder académico.

Con base en lo anterior se anota la dicotomía masculina y femenina en cargos de liderazgo, lo que hace indispensable el análisis minucioso de la dimensión del género en los estudios organizacionales. Particularmente en el ámbito académico, la división sexual del trabajo y su mencionada distribución desigual del poder cuentan con una legítima coartada de meritocracia para encubrir su tradición masculina (Sánchez, 2009).

### 3. METODOLOGÍA

Se llevó a cabo una revisión bibliográfica y sistemática de 51 textos en literatura especializada en diversas publicaciones científicas. Allí se recopilaron trabajos de tipo empírico y teórico desde los criterios temáticos: a) nociones conceptuales sobre el género, b) estudios organizacionales en la administración educativa y c) perspectivas del liderazgo en la educación.

Con base en lo anterior, y habiendo discutido en detalle la bibliografía, se realizaron síntesis de todas las referencias bibliográficas en torno a perspectivas internacionales sobre el liderazgo femenino en la administración educativa. Posteriormente, se categorizó la información en 6 temáticas: 1) “perfiles sociodemográficos del liderazgo educativo”, 2) “educación,

liderazgo y género”, 3) “liderazgo y estilos de liderazgo en la educación”, 4) “mujer, trabajo y sociedad”, 5) “liderazgo y género” y 6) “educación y género”.

La selección de la literatura se ejecutó con un diseño de observación retrospectivo en el que se identificaron los textos más relevantes de la temática. Las herramientas utilizadas fueron bibliotecas locales/internacionales y bases de datos científicas (Academic Search Complete, Redalyc, Emerald, Jstor, Taylor & Francis, Dialnet, Gestión Humana, Social Science Journals, Scielo y Casos Harvard Business School). A su vez, se optó por un criterio de interdisciplinariedad, abordando el objetivo integral y holísticamente. Se incluyeron producciones académicas realizadas desde las ciencias administrativas, políticas, pedagógicas, la economía, la sociología y la historia; y evidentemente se combinaron los productos académicos locales e internacionales (Colombia, Argentina, USA, Inglaterra, Suecia, Israel, Corea, España, Vietnam, Australia, Costa Rica, Irlanda, Canadá, Ecuador, Turquía, Austria entre otros), presentados en artículos en español e inglés.

Finalmente cabe mencionar que este trabajo hace parte de la reflexión sobre la investigación “Características de liderazgo de las mujeres directivas a la luz de variables sociales y demográficas: un estudio en las universidades acreditadas de Bogotá”; y es un avance parcial de los resultados obtenidos del estudio práctico en el contexto bogotano.

#### 4. RESULTADOS

El ascenso de las mujeres a cargos de liderazgo y gobierno resulta ser una premisa de equidad en las organizaciones, y es uno de los principios meritocráticos en desempeño y competencias que rigen el mercado laboral. Particularmente en el caso de las organizaciones educativas, uno de los pilares en la construcción de sociedades, el acceso de académicas competentes es una garantía de igualdad social para el mejoramiento y consecución de metas entre los responsables de la creación del conocimiento.

Los planteles de educación superior tienen un rol fundamental en la estructura de la sociedad, debido a su alto compromiso no solo en la for-

mación de profesionales, sino en la creación de conocimiento. Por ello deben ser entes sólidos, desde una perspectiva estructural, en el ámbito académico-científico y en su capacidad de gestionar y gerenciar para ofrecer así capital humano y competente con los más altos estándares de calidad. Es decir, estas son instituciones que deben contar con procesos de selección abiertos y transparentes, que velen por procesos eficaces de gestión, administración y promoción de la competitividad en un mercado global de constante producción intelectual.

El papel del administrador en los planteles de educación superior se reconoce como primordial para el liderazgo educativo, pues es la labor de quien orienta la institución hacia la consecución de una visión compartida (Riveros-Barrera, 2012). Las funciones desempeñadas por estos administradores resultan fundamentales para el logro académico de los educandos y el progreso de los docentes bajo su supervisión (Sandoval, Camargo, Vergara, Quiroga, Pedraza & Halima, 2008; Edmonds, 1979); por ello, considerando las nociones de liderazgo en la presente investigación, este perfil será foco de atención por su facultad para gestionar, ejecutar y lograr metas institucionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, vale la pena observar que a finales del siglo XX el administrador educativo pasó de ser un profesor experimentado a convertirse en un individuo con un perfil polifacético y altas exigencias “performativas” (UNESCO, 2009). Ellos han tenido que aprender a desarrollar tareas de índole administrativa, gerencial y coordinativa, y por esto la literatura los cataloga como líderes (Weber, 1971; Maureira, 2004; Garbanzo & Orozco, 2010), gestores de cambio (Tejada, 2005; García, 1999) y modelos para la comunidad (Durante, s.f.; Shapira, Arar & Azaiza, 2011).

A pesar de las cualidades que en teoría describen el perfil del administrador educativo, parece que la tensión sociocultural entre el liderazgo educativo y el género ha desorientado y descartado la presencia de perfiles femeninos en la dirección de las IES. Es decir, la tradición masculina en cargos de liderazgo ha tenido importantes repercusiones en la división sexual del trabajo (Bourdieu, 2000), limitando a las mujeres y sus propuestas en este ámbito (Sánchez, 2009).

Este artículo identifica la presencia de los esquemas mentales como uno de los componentes que afectan la división sexual del trabajo y, por ende, el diferencial de poder masculino/femenino en las IES. Aquí el producto de la asimilación del ejercicio del poder y el orden simbólico acaba rigiendo estructuras del pensamiento, que van a ser decisivos para la ejecución de roles profesionales en la academia (Bourdieu, 2000).

En primera instancia es importante considerar que las instituciones de educación superior contienen una lógica de larga tradición que se origina con un modelo educativo levantado a espaldas de las mujeres. Y aunque no se tiene muy claro dónde y cuándo se fundó la primera universidad, se sabe que es un producto de la Europa medieval y sus condiciones políticas, sociales y especialmente religiosas (Restrepo, Trujillo & Guzmán, 2012). La universidad tiene como antecedente las escuelas catedráticas y monásticas, que por su carácter religioso permitían únicamente hombres entre sus miembros. Por ello, desde su más temprano desarrollo estas instituciones desarrollaron un lenguaje propio y una forma de pensamiento en la que tradicionalmente personas del género masculino, entre otros factores, ejercieron los cargos administrativos (García de Cortázar & García de León, 1997).

Desde su inicio, las dinámicas y lógicas de la educación superior estuvieron notoriamente permeadas por las relaciones de poder del género. La participación de cada género en la Universidad actual no es un producto fortuito y arbitrario, sino que por el contrario es resultado de una institución histórica con numerosos procesos sociales que la definen. Para el análisis de la exclusión femenina en la educación superior es importante rastrear el devenir de la Universidad en sus dinámicas y funcionamientos; es decir, revisar las permanencias y transformaciones en la trayectoria desde su origen hasta la actualidad (Foucault, 1972). Se hace necesario por este motivo entender la organización universitaria como un grupo social cohesionado con concepciones y saberes propios, antes que como predios físicos con reglas y funciones meramente racionales (Sánchez, 2009).

En este sentido, el hecho de que las IES actuales presenten formas de “violencia simbólica”, donde los hombres están mejor orientados hacia los cargos de poder y gobierno, mientras que las mujeres son relegadas a

cargos de menor responsabilidad (Bourdieu, 2000), tiene un componente cultural significativo.

Históricamente, en la organización universitaria la mujer pasó de estar ausente a convertirse en un elemento esencial; abriendo lugar al denominado fenómeno de “feminización de la educación superior” (Correa, 2005). Una masificación y diversificación del perfil universitario, donde esta, tradicionalmente excluida de la organización, se convierte en protagonista por su mayoritaria participación en la matrícula estudiantil y la docencia.

No obstante, se ha observado también que este fenómeno plantea matices en los que en muchos casos existe una notoria pérdida en el estatus del área o cargo en el que se ubican las mujeres (Sánchez, 2009); definido conceptualmente en la reducción del valor en capital simbólico y económico (Bourdieu, 2000). Por ejemplo, se observa que esta situación tuvo paridad en contextos como el de las ciencias sociales, la enfermería y la docencia, áreas que, en comparación con “disciplinas masculinas”, tienen un significativo detrimento simbólico y económico en las titulaciones (Sánchez, 2009).

Se apunta entonces al hecho de que la escasa participación en cargos directivos académicos es un fenómeno complejo. En tanto que los factores que posibilitan o imposibilitan el acceso a estos cargos contienen una variedad de discriminaciones y estrategias difíciles de evidenciar y categorizar. En varios casos, inclusive, para las mujeres estas situaciones pasan desapercibidas por la invisibilidad social que se les atribuye.

Entrando en materia es fundamental considerar la socialización y la connotación sociocultural que tienen la mujer y el hombre. En general, puede decirse que, como sujetos sociales, hombres y mujeres están insertados en esquemas de normas sociales que ejercen una presión poderosa en la personalidad. Es precisamente esta fuerza la que incita al acondicionamiento social de los sujetos, que en caso de no cumplir las expectativas sociales deberán enfrentar sanciones sociales (Giddens, 1989).

En el estereotipo femenino se encuentra un tradicional condicionamiento a asumir el ámbito doméstico y privado (Díez et al., 2009). Por esta razón, muchas mujeres deciden sacrificar el tiempo de su carrera profesional, para dedicarse a la crianza de los hijos y el cuidado de la familia. En el estereotipo masculino, por el contrario, se evidencia un refuerzo social para asumir cargos de responsabilidad laboral y cumplir a cabalidad su rol social de proveedor del hogar. Ellos, más bien deben sacrificar su dedicación a la familia y al hogar en un sentido sentimental para cumplir con deberes económicos.

De cierta forma aquí la tradición, la costumbre y el entrenamiento del estereotipo masculino operan a favor de la asunción del poder, haciendo casi implícita su efectividad en cargos de dirección. Por ello Díez et al. (2009, p. 34) expone tres ventajas significativas en el acceso de hombres a cargos de dirección educativa:

- a) mayor credibilidad por parte de profesores y alumnos
- b) mayor respeto y miedo al enfrentamiento directo, llevando a mayor disciplina
- c) mayor confianza concedida para la toma de decisiones

La mujer, por su parte, al competir contra sus homólogos varones probablemente quedará en desigualdad de condiciones, y estará relegada a labores prescindibles y de menor responsabilidad. A ellas el estereotipo femenino les adjudica un carácter blando, que subestima su desempeño profesional directivo como género. Entonces para sobreponerse a estos rótulos, las académicas deben esforzarse más que sus pares masculinos y sobresalir en su área de trabajo, adoptando algunas medidas que permiten



reajustar la percepción ante sus colegas varones, como “el síndrome de la abeja reina”<sup>2</sup> o el “síndrome Margaret Thatcher”<sup>3</sup>.

Adicionalmente, estos estereotipos referentes al liderazgo cuentan con una legítima coartada de meritocracia (Sánchez, 2009) que encubren el sesgo de la tradición masculina, lo que hace que la división sexual del trabajo en la universidad, y la mencionada distribución desigual del poder académico, se perciba como un atributo natural de la academia.

A su vez, esto es causa y consecuencia del hecho que cuando una mujer tiene responsabilidades familiares y laborales es percibida socialmente como problemática y contradictoria. Precisamente, por esta razón, aunque las mujeres reciban el mismo reconocimiento que los hombres cuando acceden a cargos de gobierno, en un nivel más profundo el apoyo emocional brindado en el ámbito familiar y entre sus pares femeninos encubre, mediante un aura de ayuda y respaldo, las estimulaciones a eventualmente abandonar labores profesionales (Díez et al., 2009).

### El rol social de la maternidad y sus implicaciones

La gestación en las mujeres, además de ser una expectativa social, es una condición biológicamente supeditada. Por esa razón, en este aspecto se entremezclan la cultura y la capacidad de procrear, conjugando una forma de realización personal que llevará la carrera profesional a un segundo plano.

---

<sup>2</sup> La tendencia de algunas mujeres que han alcanzado altas posiciones en áreas tradicionalmente dominadas por hombres a sentir que lo han hecho por sus propios méritos, y ninguna consideración a su sexo. La tendencia de esas mujeres apunta a no ahorrar a las otras mujeres los esfuerzos que ellas mismas han tenido que desplegar para llegar al puesto de responsabilidad donde están, incluyendo también la tendencia a sacar gloria y beneficio del hecho de ser tan pocas las de su sexo en su ámbito. La tendencia de estas mujeres es a disociarse de su sexo y a no ser solidarias con los problemas de la mayoría de las mujeres (Alonso, 2000, p. 474).

<sup>3</sup> La adopción de un estilo masculino mediante un carácter más severo y autoritario, que honra origen a su apodo: la Dama de Hierro (García de Cortázar & García de León, 1997).

La maternidad, además de ser un hecho biológico, trae implícita la lactancia y por ende la presencia de la madre por lo menos durante el primer año. En cambio, la paternidad, aunque es un componente fundamental del núcleo familiar, tiene menor preeminencia social y biológica, además que simbólicamente corresponde al plano económico de la manutención. Tal y como se explica, no solamente “es que las mujeres rehúyan los cargos directivos, es que los hombres rehúyen las responsabilidades familiares; y ello tiene como consecuencia que las mujeres tengan que agudizar su doble jornada en el caso” (Díez et al., 2009, p. 31).

Las mujeres han tenido entonces mayor afinidad a compartir las funciones tradicionales del sexo opuesto, pues no tienen ningún impedimento para proveer económicamente; y por el contrario la oferta laboral les alienta. Los hombres, por su parte, están biológicamente impedidos para la gestación de un hijo, motivo por el cual se los ve menormente incorporados en el ámbito privado, doméstico y/o familiar.

### **La disyuntiva en la “doble jornada laboral”**

La denominada “doble jornada laboral femenina” (Hochschild, 1989; Parvathy, 2006) es una situación que supone en las mujeres un deterioro a nivel personal y profesional, gracias al cual algunas de ellas se autodenominan “superwomen” (o super-mujer en español), por los parámetros de rendimiento y efectividad que les implican los nuevos roles del género.

Se observan inicialmente algunos cambios en la composición de la estructura familiar, que han tenido su base en las nuevas dinámicas sociodemográficas. Sociológicamente, la creciente demanda de mano de obra que tiene como antecedente la revolución industrial, ha producido una suerte de flexibilización de los roles familiares (Acereda, 2010). Actualmente se ha replanteado la figura del hombre/esposo proveedor, para permitir a la mujer incorporarse en la creciente oferta laboral del mercado.

No obstante, aquí también se ha mantenido una relación tensa entre la mujer y el trabajo, donde la primera mantiene en su rol social la expectativa tradicional de la reproducción y el cuidado del hogar, pero ahora también es apta para incorporarse en la esfera pública. Lo paradójico es

el hecho de que la dinámica del mercado económico le incentiva a involucrarse a un mercado laboral donde carece de una esfera social sólida (como la que ha construido la tradición masculina); y, simultáneamente, según la construcción social de los roles familiares, le alienta a mantener la costumbre en la reproducción y cuidado del hogar.

Gracias a lo anterior las mujeres han tenido que solicitar apoyo de terceros como la madre, la suegra o el servicio doméstico para poder sortear las numerosas exigencias de mercado laboral y de la estructura familiar.

Hemos de tener en cuenta que los puestos de dirección se han estructurado de forma tradicional para adaptarse a alguien que cuenta con un sistema de apoyo a tiempo total que lo respalda desde el hogar, es decir, otra persona que haga las compras, cocine, lave, planche y mantenga las relaciones personales y familiares. Ya que una característica importante de los puestos de dirección, tal como están estructurados actualmente desde una perspectiva esencialmente masculina, es la ampliación de la jornada laboral. Dedicar más horas a la función de dirección parece imprescindible para conseguir el reconocimiento en esa labor (Díez et al., 2009, p. 33).

### **La ausencia de modelos de liderazgo femenino**

Otro elemento reconocido entre los esquemas mentales colectivos de las mujeres, y que trunca el acceso a cargos directivos, es la escasa representación del género en posiciones de gobierno. El estereotipo femenino carece de referentes biográficos significativos que se caractericen por el ejercicio del poder y el liderazgo. Lo citado se refiere a que dichos datos son relativamente recientes y minoritarios comparativamente hablando con los de sus homólogos hombres. En otras palabras, por su figuración en los modelos de liderazgo no tienen el mismo impacto y significado que su contraparte masculina.

Considerando la aproximación a la academia de la problemática es importante incluir el concepto de “mentorazgo” (Glazer Raymon, 1999; Morley, 2013; Castaño, Martín, Vázquez & Martínez, 2010; El & Jonnergård, 2010; Sánchez, 2009; Gardiner & Tiggermann, 2007). Un proceso formal o informal de la educación superior, donde tanto el mentor como

el “mentorado” crean una relación con el propósito de asistir el desarrollo y las habilidades académicas. Las mujeres, generalmente carentes de estas redes sociales tradicionales en la hegemonía académica, resultan siendo muchas veces excluidas de estas alianzas, perdiendo privilegios asociativos y por ende espacios de poder en la academia.

Este último va de la mano con el concepto de la homosociabilidad (Grummel, Dympna, & Lynch, 2009); una fuerza de cohesión hacia las lógicas internas que, en este caso, opera dentro de las instituciones de educación superior. Es decir, se refiere a una situación donde la creciente autonomía de los cargos de gestión y administración en la universidad, resultado de la propia acumulación del poder, han generado una espiral donde los directivos escogen perfiles similares a los propios, viciando y postergando el ascenso del profesorado universitario femenino (García de Cortazar & García de León, 1997).

Sin embargo, se reconoce que ocasionalmente el mentorazgo también puede jugar a favor de la inclusión de la mujer en el ejercicio del liderazgo (Gardiner, Tiggemann, Kearns, & Marshall, 2007; Morley, 1980). Eventualmente, las relaciones, las recomendaciones y las referencias de los padres, esposos u otros hombres permiten que las mujeres académicas avancen en su trayectoria profesional y se posicionen en cargos de poder en las IES (García de Cortazar & García de León, 1997).

### **El eufemismo de la igualdad**

Es necesario considerar el tema de la credibilidad meritocrática que han ganado las instituciones y organizaciones modernas, pues bajo esta fachada se han encubierto algunas formas de discriminación en la vida profesional de las mujeres. Desde las últimas décadas del siglo XX se ha llegado a un acuerdo generalizado, y muchas veces implícito, en el cual la influencia del sexo en la consecución de cargos directivos es prácticamente nula.

Algunos estudios con catedráticas de universidades españolas establecen que la mitad de las mujeres consideran haber tenido que enfrentar las mismas dificultades que tuvieron sus colegas hombres, mientras que la

otra parte admite la incidencia de cargas familiares en las posibilidades de acceso a cargos de poder. Y aunque las percepciones no son necesariamente homogéneas, raramente se tiende a culpabilizar a la organización universitaria directamente (García de Cortázar & García de León, 1997).

Por esta razón y más recientemente se afirma lo siguiente:

Pero, quizá el factor más poderoso y más extendido en el ámbito educativo es la convicción de que actualmente ya no hay discriminación en el acceso a los puestos de dirección en la sociedad en que vivimos. Frente a la persistente realidad de los datos estadísticos y cuantitativos del predominio de los hombres sobre las mujeres en los cargos directivos dentro del mundo educativo, la mayoría de las personas encuestadas y entrevistadas no percibe esta realidad. La afirmación es constante y rotunda: “no hay discriminación” (Díez et. al., 2009, p. 36).

El mecanismo que aquí opera resulta complejo, en el sentido de que no solo legitima la discriminación de género, sino que además culpabiliza a la víctima de su situación. En otras palabras, una vez la igualdad se legitima solo queda una opción: “la mujer no puede o no quiere ascender”. Esta circunstancia se denomina el “mito de la excepción”, y su argumento se basa en formular que una vez una mujer alcance un cargo de dirección, todas pueden lograrlo (Santos Guerra, 2005). La falacia sienta sus bases en la asunción de una falsa igualdad, y objeta que quien no acceda a los derechos o beneficios de la misma es por sus propios defectos. Entonces el diferencial de poder de género, se traslapa aquí a la circunstancia individual: sus capacidades, incapacidades, deseos o intereses.

Adicionalmente, varias mujeres con tendencias feministas tienden a ser ridiculizadas y desvirtuadas, pues se observa en ellas un pretexto externo para justificar su condición. Inclusive en estudios dirigidos a catedráticas en el área de ciencias sociales, dedicadas al estudio de los fenómenos sociales, se encuentra que las mujeres ignoran su condición de excepcionalidad.

...la mayoría de las élites académicas permanecen ciegas a su situación de excepcionalidad profesional, y consecuentemente exhiben una endeble conciencia feminista e histórica al no reconocer aquellos extras biográfi-

cos que las catapultaron profesionalmente en unos contextos sociales de referencia muy poco elásticos, es decir, muy conservadores respecto al papel asignado a las mujeres en la sociedad. (Alonso, 2000, p. 473)

Entonces la permanencia de la estructura patriarcal, de alguna forma, inhibe las nociones de igualdad y equidad. A lo largo de la historia de la humanidad apenas se han escuchado mitos de sociedades matriarcales, que no brindan experiencias ni referentes que figuren una sociedad sin diferencial de poder en el género. El peso de la cultura lleva a que la sociedad se ensimisme en la tradición en la que se crece, y legitime constantemente sus dinámicas desde sus propias acciones.

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 (Díez et al., 2009, p. 37).

## CONCLUSIONES

La desigualdad de género en cargos de poder y liderazgo dentro de las IES es un componente que amerita ser revisado en detalle, desde dimensiones complejas, como la socialización y su respectivo arraigo entre la idiosincrasia cultural. Aunque hay diferencias categóricas entre las barreras externas e internas, estas hacen alusión a dos aspectos de una misma realidad. En la práctica ambas se entremezclan e interactúan, sirviendo como fundamento para un estudio posterior cuyo interrogante sería: ¿cómo las barreras externas llegan a ser interiorizadas hasta convertirse en barreras internas?

La presente aproximación ante la problemática es apenas un paso para la conjugación de diversos análisis particulares que llevarán a la comprensión holística e integral de la desigualdad de género en el acceso a cargos de poder. Por tanto, la segmentación de la problemática favorece a futuro el encuentro de diferentes estudios que ayuden a la implementación de mayores y mejores oportunidades académico-profesionales en el liderazgo

educativo. De esta manera, se prevé que surja una relación recíproca entre las mencionadas oportunidades de género y la estimulación de aspiraciones para las académicas de la educación superior.

En otras palabras, partiendo de un respaldo y una perspectiva que revise elementos como la interacción de barreras internas y externas se podrán conjugar nuevas dimensiones del reducido acceso de las mujeres a los cargos de liderazgo, para la puesta en marcha de soluciones a la problemática no solo de oportunidades de género, sino también de la coyuntura institucional educativa.

La investigación sobre mujeres está en un momento decisivo, y en la medida en que logre ampliar temáticas, metodologías y perspectivas teóricas podrá alcanzar resultados prácticos y significativos entre la comunidad académica y la coyuntura universitaria (Alonso, 2000). Es evidente que promoviendo la reflexión en las lógicas del gobierno y toma de decisiones de las instituciones de educación superior se podrán formular estrategias y modelos de liderazgo, como el del rango total y su tipología derivada de los estilos *laissez faire*, transaccional y transformacional (Bass & Avolio, 1992) que se adapten a las condiciones del contexto.

## REFERENCIAS

- Acereda, A. (2010). Mujeres, toma de decisiones y liderazgo en las organizaciones. Recuperado el 16 de 04 de 2014, de *Doctas, doctoras y catedráticas: Cien años de acceso libre de la mujer a la universidad*. Generatilat de Catakunya/ Consell Interuniversitari de Catalunya: [http://portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,25625084&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,25625084&_dad=portal&_schema=PORTAL)
- Acker, S. (1989). *Teacher, gender and careers*. Londres: The Falmer Press.
- Alimo-Metcalf, B. (1995). An investigation of female and male constructs of leadership and empowerment. *Women in Management*, 10(2), 3-8.
- Alonso, M. (2000). Las académicas: profesorado universitario y género. *Revista Educación*, 328, 465-475.
- Alvesson, N. & Billing, Y. (1992). Gender and organization: Towards a differentiated understanding. *Organization Studies*, 13(12), 73-102.
- Australian Government. (1984). *Sex Discrimination Act 1984*. Recuperado el 09 de junio de 2014 de Sidney/ Comlaw, Australian Government: <http://www.comlaw.gov.au/details/c2013c00012>

- Australian Government (1986). *Affirmative Action (Equal Employment Opportunity for Women) Act 1986*. Recuperado el 09 de junio de 2014 de Sidney/Comlaw, AustralianGovernment:<http://www.comlaw.gov.au/Details/C2004A03332>
- Basaure, M. (2002). Conceptualizaciones sobre el poder. Trayectorias de un objeto. *Revista de Sociología*, 16, 127-148.
- Bendl, R. & Schmidt, A. (2010). From glass ceilings to firewalls: Different metaphors for describing discrimination. *Gender, Work and Organization*, 17(5), 612-634.
- Blackmore, J. (1996). Breaking the silence: Feminist contributions to educational administration and policy. En K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger & A. Hart, *International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Brenner, O. C., Tomkiewicz, J. & Schein, V. E. (1989). The relationship between sex-role stereotypes and requisite management characteristics revisited. *Academy of Management Journal*, 32, 662-669.
- Brown, M. & Ralph, S. (1996). Barriers to women managers: Advancement in education in Uganda. *International Journal of Educational Management*, 10(6), 18-23.
- Butterfield, D. & Grinnell, J. (1999). "Reviewing" Gender, Leadership and Managerial Behavior. *Do three decades of research tell us anything?* *Handbook of Gender and Work*. Thousands Oaks: Sage.
- Castaño, C., Martín, J., Vázquez, S. & Martínez, J. (2010). Barreras invisibles y mujeres directivas en España. *Revista Internacional del Trabajo*, 129, 379-396.
- Coffey, A. & Delamont, S. (2000). *Feminism and the classroom teacher: Research, praxis, pedagogy*. Londres: Routledge/Falmer.
- Commonwealth Secretariat. (2005). *The Commonwealth Plan of Action for Gender Equality 2005-2015*. Recuperado el 27 de marzo de 2014, de London/Commonwealth Secretariat: <http://www.secretariat.thecommonwealth.org/files/251709/FileName/CommonwealthSecretariatGenderPoABaselineAssessmentReport-2012.pdf>
- Correa, M. (2005). *La feminización de la educación superior y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política*. Recuperado el 24 de marzo de 2014, del Ministerio de Educación, Colombia: [http://mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-92159\\_archivo\\_pdf.pdf](http://mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-92159_archivo_pdf.pdf)
- Celikten, M. (2005). A perspective on women principals in Turkey. *International Journal of Leadership in Education*, 8(3), 207-221.
- Cubillo, L. & Brown, M. (2003). Women into educational leadership and management: international differences? *Journal of Educational Administration*, 41(3), 278-291.



- Department of Education, Government of India. (1992). *National Policy on Education*. Recuperado el 09 de junio de 2014, de Nueva Delhi: Department of Education, Government of India: [http://mhrd.gov.in/sites/upload\\_files/mhrd/files/POA\\_1992.pdf](http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/POA_1992.pdf)
- Díez, E., Terrón, E. & Anguita, R. (2009). Percepción de las mujeres sobre el 'techo de cristal' en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 23(1), 27-40.
- Durante, R. (s.f.). *Valores y virtudes necesarias en el perfil del administrador educativo de hoy y del administrador del nuevo milenio: Una perspectiva axiológica de la calidad*. Ponencia, II Encuentro Internacional de Administradores. Universidad de Costa Rica.
- Eagly, A. & Johnson, B. (1990). Social role of the theory of sex differences and similarities: A current appraisal. *Psychological Bulletin*, 108(2), 233-256.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-18, 20-24.
- El, U., & Jonnergård, K. (2010). *Included or excluded?* The dual influences of the organisational field and organisational practices on new female academics. *Gender and Education*, 22(2), 209-225.
- Equal Employment Opportunity Commission. (1972). *Milestones: 1972*. Recuperado el 25 de 08 de 2014, de EEOC, 35th Anniversary: <http://www.eeoc.gov/eeoc/history/35th/milestones/1972.html>
- Foucault, M. (1972). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fraser, N. (1995). *Multiculturalidad y equidad de los géneros: Un nuevo examen de los debates en torno a la diferencia en EE.UU.* Recuperado el 28 de 03 de 2014, de Mujeres en Red: [http://www.mujeresenred.net/IMG/pdf/Multiculturalidad\\_y\\_equidad\\_entre\\_los\\_generos.pdf](http://www.mujeresenred.net/IMG/pdf/Multiculturalidad_y_equidad_entre_los_generos.pdf)
- Garbanzo, G. & Orozco, H. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34(1), 15-29.
- García, T. (1999). Mujeres enseñantes en primaria: situación y obstáculos. *Kikiriki/ Cooperación Educativa*, 53, 24-28.
- García de Cortázar, M. & García de León, M. (1997). *Mujeres en minoría. Una investigación sociológica sobre las catedráticas de Universidad en España*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Gardiner, M, Tiggemann, M., Kearns, H. & Marshall, K. (2007). Show me the money! An empirical analysis of mentoring outcomes for women in academia. *Higher Education Research & Development*, 26(4), 425-442.
- Giddens, A. (1989). *Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Glazer-Raymo, J. (1999). *Shattering the myths: Women in academe*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Grummel, B., Dymna, D. & Lynch, K. (2009). Appointing senior managers in education: Homosociability, local logics and authenticity in the selection process. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(3), 329-349.

- Hawley, E., Torres, D. & Rasheed, S. (1998). Assessing barriers to women's career adjustment. *Journal of Career Assessment*, 6(4), 449-479.
- Heilman, M. E., Block, C. J. & Martell, R. E. (1995). Sex stereotypes: Do they influence perception of managers? *Journal of Social Behavior and Personality*, 10, 237-252.
- Hochschild, A. (1989). *The second shift: Working parents and the revolution at home*. New York: Viking Penguin.
- Johnson, H. (1965). *Sociología, una introducción sistemática*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnsrud, L. (1995). Korean Academic Women: Multiple roles, multiple challenges. *Higher Education*, 30, 17-35.
- Lavié, J. (2009). El liderazgo a debate: Nuevas perspectivas sobre un viejo conocido. En M. Sánchez, M., *Mujeres dirigentes en la universidad: Las texturas del liderazgo* (pp. 59-77). Zaragoza: Colección Sagardiana.
- Limerick, B. & Anderson, C. (1999). Female administrators and school-based management. *Educational Management and Administration*, 27(4), 401-414.
- Maureira, O. (2004). El liderazgo, factor de eficacia escolar: Hacia un modelo causal. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 2(1), 1-20.
- Michels, R. (1969). *Los partidos políticos un estudio sociológico de las tendencias oligárquicas de la democracia moderna*. Buenos Aires: Amorrotu.
- Morley, M. (1980). Women administrators in higher education: An endangered species *Journal of Black Studies*. *Higher Education, Psychology, and the Black American*, 295-310.
- Morley, L. (2013). The rules of the game: Women and the leaderist turn in higher education. *Gender and Education*, 25(1), 116-131.
- OIT Ginebra. (2004). *Romper el techo de cristal: Las mujeres en puestos de dirección*. Recuperado el 04 de julio de 2014, de <http://pendientedemigracion.ucm.es/cont/descargas/documento6323.pdf?pg=cont/descargas/documento6323.pdf>
- Olser, A. (1997). Teachers biographies and educational development: A Kenyan case study. *International Journal of Educational Development*, 17(4), 361-371.
- Oplatka, I. (2006). Women in educational administration within developing countries: Towards a new international research agenda. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 604-624.
- Parvathy, R. (2006). *An investigation of the barriers that impede the career*. Recuperado el 24 de marzo de 2014, de University of Western Cape: [http://etd.uwc.ac.za/usrfiles/modules/etd/docs/etd\\_gen8Srv25Nme4\\_3214\\_1255006250.pdf](http://etd.uwc.ac.za/usrfiles/modules/etd/docs/etd_gen8Srv25Nme4_3214_1255006250.pdf)
- Powell, G.N., Butterfield, D. A. & Parent, J. D. (2002). Gender and managerial stereotypes: Have the times changed? *Journal of Management*, 28, 177-193.
- Riehl, C. & Lee, V. (1996). *Gender organizations and leadership*. International Handbook of Educational Leadership and Administration. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

- Riveros-Barrera, A. (2012). La distribución del liderazgo como estrategia de mejoramiento institucional. *Educ. Educ.*, 15(2), 289-301.
- Roldán, E. (2012). Segregación laboral y techo de cristal. Recuperado el 27 de marzo de 2014: [http://www.academia.edu/6490614/Segregacion\\_laboral\\_y\\_techo\\_de\\_cristal\\_en\\_trabajo\\_social\\_analisis\\_del\\_caso\\_espanol](http://www.academia.edu/6490614/Segregacion_laboral_y_techo_de_cristal_en_trabajo_social_analisis_del_caso_espanol)
- Sabsay, L. (8 de mayo de 2009). *Judith Butler para principiantes: Entrevista a Judith Butler la mujer que revolucionó el modo de entender el sexo y la sexualidad*. Recuperado el 24 de marzo de 2014, de Página 12: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/1-742-2009-05-09.html>
- Sánchez, M. (2009). *Mujeres dirigentes en la universidad: las texturas del liderazgo*. Zaragoza: Colección Sagardiana.
- Sandoval, L. Y., Camargo, M., Vergara, M. Quiroga, C., Pedraza, A. & Halima, F. C. (2008). Necesidades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas. *Educación y Educadores*, 11(2), 11-48.
- Santos Guerra, M. A. (Coord.) (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó.
- Scott, J. (1996). El género una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Ed.), *El Género: la construcción cultural de la división sexual* (pp. 265-302). México: PUEG.
- Shapira, T., Arar, K. & Azaiza, F. (2011). They didn't consider me and no-one even took me into account': Female school principals in the Arab Education System in Israel. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(1), 25-34.
- Swanson, J. & Witke, M. (1997). Theory into practice in career assessment for women: Assessment and interventions regarding perceived barriers. *Journal of Career Assessment*, 5, 443-462.
- Tejada, J. (2005). El papel de los directivos ante la innovación. *Innovando. Revista del área de innovaciones educativas*, 35, 3-10.
- Tomás, M. & Guillamon, C. (2009). Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica. *Revista de Educación*, 350, 253- 275.
- Tratados Naciones Unidas. (1979). *Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination against Women*. Recuperado el 09 de junio de 2014, de ACNUR: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/0031>
- Turan, S. & Ebiclioglu, N. (2002). A study of gender differences and leadership characteristics. *Educational Administration: in theory and practice*, 31, 444-458.
- UNESCO. (2002). *Women and management in higher education: A good practice handbook*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

- UNESCO. (2009). The new roles of secondary school head teachers. Recuperado el 21 de 04 de 2014, de Secondary Education in the 21st Century: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001490/149057e.pdf>
- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: Four successful schools*. Washington: Council for Basic Education
- Weber, M. (2007). *Sociología del poder y los tipos de dominación*. Madrid: Alianza.
- Wirth, L. (2001). *Romper el techo de cristal. Las mujeres en puestos de dirección*. Ginebra: OIT.
- Willemsen, M. (2002). Gender typing of the successful manager. A stereotype reconsidered. *Sex Roles*, 46, 385-391.