

# Tendencias actuales de género y el liderazgo de la dirección en los diferentes niveles educativos

María Pilar Cáceres Reche  
Juan Manuel Trujillo Torres  
Francisco Javier Hinojo Lucena  
Inmaculada Aznar Díaz  
Marina García Carmona

Universidad de Granada  
caceres@ugr.es  
jttorres@ugr.es  
fhinojo@ugr.es  
iaznar@ugr.es  
marinagc@ugr.es



Recibido: 07/05/2011  
Aceptado: 27/11/2011

## Resumen

El presente trabajo muestra una revisión sobre algunos estudios e investigaciones nacionales e internacionales más relevantes del liderazgo de la mujer en la dirección de centros educativos en los diferentes niveles. La primera parte del artículo está destinada a enseñanzas no universitarias como son la Educación Infantil y Primaria, mientras que la segunda atiende a los resultados extraídos de investigaciones realizadas en el ámbito universitario, así como algunas reflexiones sobre Secundaria. Se ofrece, desde una perspectiva eminentemente cuantitativa, el porcentaje de hombres y de mujeres que ocupan cargos directivos, así como las diversas explicaciones que aluden a la minoría de mujeres en puestos de mayor prestigio social y toma de decisiones. Por último, se reflexiona en líneas generales sobre la presencia de un liderazgo femenino, así como se incorpora un breve glosario con los términos más representativos en los estudios de género.

**Palabras clave:** género; liderazgo; poder; cargos directivos; estereotipos de género.

**Resum.** *Tendències actuals de gènere i el lideratge de la direcció en els diferents nivells educatius*

Aquest treball mostra una revisió sobre alguns estudis i investigacions nacionals i internacionals més rellevants del lideratge de la dona en la direcció de centres educatius en els diferents nivells. La primera part de l'article està destinada a ensenyaments no universitaris com són l'Educació Infantil i Primària, mentre que la segona atén els resultats extrets d'investigacions fetes en l'àmbit universitari, així com algunes reflexions sobre Secundària. S'ofereix, des d'una perspectiva eminentment quantitativa, el percentatge d'homes i de dones que ocupen càrrecs directius, així com les diverses explicacions que es refereixen a la minoria de dones en llocs de més prestigi social i presa de decisions. Finalment, es reflexiona en línies generals sobre la presència d'un lideratge femení, així com s'incorpora un breu glosari amb els termes més representatius en els estudis de gènere.

**Paraules clau:** gènere; lideratge; poder; càrrecs directius; estereotips de gènere.

**Abstract.** *Present trends of gender and the leadership management in different educational levels*

This paper shows a deep review about the most important national and international studies and researches on female leadership in schools in the different stages. While the first part deals with Non-University education, such as Pre-Primary education and Primary education, the second part summarizes the results obtained from researches carried out in Higher education and makes some observations on Secondary education. From a quantitative perspective, it is presented the percentage of men and women in managerial positions and several explanations that refer to a minority of women who hold social prestigious posts and decision making. Finally, we reflect on the presence of female leadership and we include a brief glossary with the most representative terms that appear in gender researches.

**Key words:** Gender; leadership; power; management; gender stereotypes.

### Sumario

- |                                                                                           |                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Estudios e investigaciones sobre la mujer en la dirección de enseñanzas universitarias | 3. Hacia un liderazgo femenino: principales características y metáforas en los estudios de género |
| 2. Estudios e investigaciones sobre la mujer en la dirección de enseñanzas universitarias | 4. Conclusiones y prospectiva<br>Referencias bibliográficas                                       |

## 1. Estudios e investigaciones sobre la mujer en la dirección de enseñanzas universitarias

Los primeros estudios sobre la dirección escolar que introducen el enfoque de género se remontan, en el contexto español, a finales de los años noventa (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.) y 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; Lorenzo, Sola y Cáceres, 2007, etc.).

En cada uno de ellos se muestra un escaso porcentaje de representación de la mujer en la dirección de las enseñanzas, en este caso, no universitarias (centros de Infantil y Primaria). Este es uno de los aspectos comunes a la diversidad de perspectivas y análisis contenidos en cada uno de estos estudios. Además todos ellos coinciden en señalar un estilo de liderazgo, por parte de la mujer, diferente al del hombre que, a pesar de ser impulsado desde las nuevas tendencias organizacionales (importancia dada a los recursos humanos), sin embargo está encontrando una serie de limitaciones que dificultan su incorporación y desarrollo en el complejo entramado organizacional de los centros.

Estos datos también son coincidentes, de forma generalizada, en los cargos directivos de centros de Enseñanza Secundaria de Andalucía, en los que la predominancia masculina es superior, tal como afirma Hinojo (2006: 236):

En cuanto al género, tenemos una distribución desigual en el desempeño de los cargos directivos en este tipo de centros, de tal forma que casi tres cuartas partes de los encuestados son hombres (73,1%) frente a la proporción de mujeres (26,9%).

### *1.1. Factores explicativos ante la minoría de profesoras en los cargos directivos*

El punto de inicio de esta línea de investigación comienza al comprobar cómo la enseñanza es una profesión monopolizada por la presencia femenina en los niveles educativos básicos (Educación Infantil y Primaria) y conforme se va ascendiendo en el sistema educativo se va reduciendo el porcentaje de profesoras en la enseñanza; así como se mantiene en todo este recorrido una minoría de mujeres en la dirección de los centros siendo, en gran parte de ellos, superiores el número de profesoras al de profesores. En este sentido, para el curso 1998-1999, Grañeras (2001) ya recogía la distribución de los porcentajes del profesorado en función de los niveles educativos, en los que se refleja este tipo de desajustes desde un punto de vista cuantitativo. En la presencia de la mujer en la universidad, por ejemplo, se reduce a un 33,63%, mientras que en Educación Infantil y Primaria son mayoría (62,79%).

En esta misma línea, Díez, Terrón y Anguita (2006: 17) justifican el objeto de su estudio, aludiendo a la escasa representatividad de mujeres en los cargos directivos, teniendo en cuenta que «hay una media de 35,12% de directoras en los centros docentes de educación no universitaria, frente a un 64,88% de hombres ocupando el cargo de dirección en el Estado Español». De esta forma definen el estudio desarrollado en los términos del denominado «síndrome del desequilibrio en la cumbre», en el que «la proporción de representación de las mujeres en los equipos de dirección no guarda relación con su presencia como docentes en todos los niveles educativos».

Las razones utilizadas para explicar este desequilibrio han sido tradicionalmente, según los autores, los factores individuales internos, entre los que destacan los rasgos de personalidad, intereses vocacionales, liderazgo, etc., atribuidos a las mujeres, sin buscar referentes en las relaciones estructurales en función del género, ya que este ha pasado desapercibido en una gran parte de las investigaciones sobre liderazgo.

**Tabla 1.** Distribución del profesorado por niveles educativos, curso 1998-1999. Extraído de Grañeras (2001: 113)

Nivel educativo	Profesorado	
	Hombre %	Mujer %
Educación Infantil y Primaria	37,21	62,79
Educación Secundaria y Formación Profesional	58,00	42,00
Universidad	66,37	33,63

El estudio fue llevado a cabo a través de un grupo de investigación diverso, tanto por su procedencia geográfica (en el que colaboraron las universidades de León, Burgos, Valladolid y Segovia), como por sus variados enfoques y áreas de especialización (educación, sociología, psicología, trabajo social, periodismo, etc.). Se centró en el análisis e interpretación de las percepciones recogidas de los directores y las directoras de centros de Infantil, Primaria y Secundaria de centros públicos del Estado Español, a través de cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión.

Así pues en líneas generales cabría señalar una serie de factores externos e internos que sintetizan las atribuciones más significativas aportadas por Díez, Terrón, Anguita (2006: 39-137), y García (2002). Todas ellas comparten la hipótesis de la persistencia de unos valores, creencias, referentes sociales y educativos encubiertos propios de un modelo patriarcal que impide el asentamiento de una reestructuración y reconceptualización de los estereotipos de género.

### 1.1.1. Factores externos generales

- La **costumbre social** hace referencia al mantenimiento de los roles, por lo que el hombre desarrolla su campo de acción en la esfera de *lo público* y la mujer en *lo privado* (tareas domésticas). Esta costumbre social se encuentra con diferentes dificultades no sólo a nivel personal sino social, por parte del entorno más próximo (familia) y de la propia organización en su conjunto.
- La **dificultad de compatibilizar la vida familiar y la profesional**. La compatibilización de las responsabilidades familiares con la vida laboral aparece como uno de los mayores obstáculos en la promoción profesional de las mujeres a los puestos de dirección.
- La **definición masculina del poder**. Los rasgos que se han venido definiendo como propios de un modelo de dirección y liderazgo esencialmente masculino se han asociado con características tradicionalmente atribuidas a los hombres, como determinación, fuerza, seguridad en sí mismo, competitividad, etc., ajenas a la mayoría de las mujeres quienes emplean un liderazgo femenino, basado en un estilo colaborativo, abierto, democrático, consensuador, esto es, resaltando más «el poder para» que «el poder sobre».
- Las **expectativas proyectadas sobre la mujer**. La sociedad parte de una expectativa menor en la mujer cuando ocupa cargos de poder o responsabilidad (*mito interesado*), de tal modo que cualquier error que cometa se atribuye a factores personales (que refuerzan la idea de que «determinados puestos no están hechos para ellas»). En cambio cuando su actuación no coincide con las bajas expectativas que se derivan de ellas, esto es, se adecuan a un perfil autoritario, masculino, son consideradas más negativamente que aquellos hombres que ejercen el mismo rol autoritario, denominándolas «damas de hierro» (Eagly, Makhijani y Klonsky, 1992).
- Las **«redes invisibles» de los hombres**. Hacen referencia al apoyo implícito casi imperceptible que llevan a cabo los hombres a través de diferentes estrategias, como el estereotipo de «piensa-en-dirección-piensa-en-masculino» (Schein, 1976), esto es, los hombres se ven a sí mismos con más

capacidad de representar que las mujeres para que asciendan otros en la jerarquía del poder, siendo un estereotipo generalizable en diferentes países y culturas. Otra de las estrategias aportadas por este estudio se centra en los mecanismos de selección para el acceso a la dirección, en el que se habla de una discriminación indirecta llevada a cabo por la regulación que se establece para el cargo de director en la que se mantiene la acreditación para aquellas personas (en su mayor parte hombres) que hayan estado cuatro años o más en algún cargo directivo, conformándose en uno de los requisitos básicos para ser director o directora.

- Los **rituales de exclusión**. En este estudio, las mujeres han puesto de manifiesto que cuando se reúnen con el resto de directores se sienten excluidas, a través de las frecuentes interrupciones por parte de los hombres, en su línea argumentativa, ironías humorísticas, etc.
- **Sin modelos femeninos de identificación**. Otro de los motivos señalados se centra en la falta de modelos de identificación de mujeres, de tal modo que las mujeres se encuentran ante la ausencia de referentes a seguir que orienten sus pasos hacia los puestos de poder.
- **Inconsciencia e invisibilidad de la discriminación**. Uno de los mayores problemas, como se aborda en este estudio, es la «convicción, tanto en hombres como en mujeres, de que actualmente ya no hay discriminación en la sociedad en la que vivimos» (2006: 109). Se niegan los datos mediante argumentos de tipo meritocrático, en los que muchas mujeres que ocupan cargos de poder explican su situación, «mito de la excepción» (Santos, 2000), aludiendo a razones de tipo personal y no social o discriminatorio (síndrome de la abeja reina).

### *1.1.2. Factores externos específicos asociados al contexto escolar*

- El matrimonio es un «obstáculo» para las maestras y un «beneficio» para los maestros. Según García Gómez, la mujer casada debe abandonar sus aspiraciones profesionales para cumplir con el rol que socialmente se le ha atribuido. «[...] para las mujeres, el matrimonio es el lugar institucional de explotación [...]» (2002: 156).
- La **endogamia profesional** (parejas de maestros). «Apreciamos cómo los matrimonios endogámicos en las escuelas contribuyen a transmitir y a reforzar el código de género [...] que reproduce las relaciones de poder de la jerarquía masculino-femenina [...]» (2002: 178).
- La **movilidad profesional** de las maestras está básicamente en función de la familia.

Con todo ello, la autora pretende mostrar cómo el matrimonio y los estudios se presentan como incompatibles para las mujeres.

### *1.1.3. Factores internos generales*

Se trata de la interiorización del estereotipo de género como base cognoscitiva del prejuicio social, en este caso, hacia la mujer (sexismo), de tal modo que

esta se encuentra mediatizada al ocupar el poder por diferentes «trabas psicológicas» que pueden mermar el rendimiento de su capacidad de trabajo en su actividad profesional. El denominado «miedo al éxito», la baja autoestima, etc., son algunas de estas barreras internas que contribuyen a crear el denominado «techo de cristal» y dificultan el ejercicio del poder.

#### *1.1.4. Factores internos específicos asociados al contexto escolar*

- **Vigencia y reproducción de estereotipos sexuales en las escuelas.** Se explica por medio de la «ideología de las esferas separadas» en la que se imponen unas normas sociales en el contexto escolar transferidas del ámbito social. Estas normas sociales parten de la diferenciación natural entre los sexos, insertándose diferentes «estereotipos sexuales en los centros educativos que hacen que los maestros sean más aptos para ejercer puestos directivos: imposición, mantenimiento de la disciplina y a las maestras se las sigue relacionando con el cuidado y la atención, etc.» (2002: 361).
- **Diferenciación de expectativas.** Mientras los maestros consideran que la dirección les facilita el reconocimiento, la distinción, las maestras lo ven como un obstáculo porque entorpece su tarea docente, ya que carecen del tiempo suficiente para compaginar las tareas docentes, de dirección y domésticas.
- Se considera que **la situación de las mujeres es una opción individual y no social.** Se atiende a razones biológicas para justificar el estereotipo atribuido a la mujer en el que se definen como características innatas que no les gusta la ambición, que están motivadas para evitar el éxito, y cuando estos argumentos no se corresponden con las posiciones de élite a las que han accedido algunas mujeres, se tiende a recurrir a argumentos individuales, en los que se culpabiliza a aquellas otras que no han logrado las mismas posiciones que el resto, por su comodidad («mito de la excepción»).

## **2. Estudios e investigaciones sobre la mujer en la dirección de enseñanzas universitarias**

### *2.1. Los primeros estudios sobre género y poder en el ámbito universitario*

En la Educación Superior, como escenario de proyección social, también se muestran estas dificultades o limitaciones para acceder a cargos directivos. Son frecuentes en la actualidad las afirmaciones que señalan cómo «a medida que se progresa en la jerarquía académica el porcentaje de mujeres disminuye hasta quedar en poco más de un 12% de mujeres catedráticas de universidad en el año 2002. Y las cifras de rectoras hablan por sí solas. Sólo 3 de las 71 universidades que hay en España» (Ruiz- Rivas, 2005: 3).

De tal modo que, de los numerosos estilos y clasificaciones existentes sobre el liderazgo en nuestros días, se viene apuntando hacia un liderazgo definido como transformacional, que también se le conoce con otros sinónimos como liderazgo distribuido, compartido, participativo, democrático, etc., esto es,

aquel que se basa en promover las relaciones sociales dentro del grupo y crear un clima de trabajo cordial, agradable que, a su vez, repercute en un mayor y mejor rendimiento de la actividad que se esté realizando.

Este liderazgo transformacional reúne una serie de cualidades, características y/o rasgos que parecen coincidir con el estereotipo de género femenino por la mayor predisposición hacia las relaciones sociales, comunicativas, etc., que suelen mostrar (García, 2002; Callejo, Gómez y Casado, 2004; Díez, Terrón y Anguita, 2006, etc.), como consecuencia de la nueva cultura organizacional que se está estableciendo a través de la incorporación masiva de la mujer al mercado laboral, su nivel de preparación, cualificación y competencia profesional, entre otros muchos factores.

Sin embargo, las posibilidades de ejercer ese liderazgo no son tan favorables como se ha venido destacando en los primeros estudios sobre la dirección escolar en la enseñanza universitaria y no universitaria, que introducen el enfoque de género, en el contexto internacional y nacional, a finales de los años noventa (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.) y con un mayor auge en años posteriores (García y García, 2001; García, 2002; Carrasco, 2002; Coronel, Moreno y Padilla 2002; Cuadrado, 2003; Escobar, 2003; Munduate, 2003; Muñoz Repiso, 2003; Callejo, Gómez y Casado, 2004; Poblete Ruiz, García Olalla y Pereda Herrero, 2004; Collard y Reynolds, 2005; Díez, Terrón y Anguita, 2006; Cáceres, Lorenzo y Sola, 2007; Estebaranz, 2007; Díez Gutiérrez, Valle Flórez, Terrón Bañuelos y Centeno Suárez, 2008; Martín-Moreno Cerrillo, 2008; Padilla Carmona, 2008; Isaac, Behar-Horesntein y Koro Ljungberg, 2009; Tomás y Guillamón, 2009; Wallace y Marchant, 2009; White y Öözkanlı, 2010; Coronel, Carrasco y Moreno 2012, etc.).

Inés Alberdi, catedrática de Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad Complutense de Madrid señalaba que «las mujeres son todavía una minoría en el profesorado de las universidades españolas y una minoría aún más reducida en sus órganos de gestión y dirección. Aunque, es cierto que desde una perspectiva histórica podemos ser optimistas porque es constante el aumento del número de mujeres entre el profesorado universitario».

Entre los resultados más relevantes de estos estudios se encontraba que la participación de las mujeres en los cuerpos docentes es muy desigual, ya que no sólo son todavía una minoría en el conjunto del cuerpo docente, sino que son una minoría todavía más reducida entre los cuerpos de mayor prestigio, poder y autoridad, por ejemplo en las cátedras universitarias, donde no llegan a un 10%.

Parece cumplirse la denominada «regla de hierro» de la desigualdad entre los géneros, que viene a decir que cuanto más poder y prestigio tiene una posición, menos mujeres encontramos en esa posición.

Ante este tipo de situaciones, la búsqueda de explicaciones se hace mediante argumentos que critican los mecanismos de discriminación contra la mujer que subyacen en la sociedad.

La ideología igualitaria se ve impedida por una escisión primera y principal en nuestra sociedad; la conocida dicotomía vida privada/vida pública y el hecho de que las mujeres accedan a la vida pública sin poder abandonar las cargas (materiales y psicológicas) de la vida privada. Acompañado todo esto por la carencia de propuestas acerca del necesario cambio de los roles de las mujeres y de los hombres en la vida privada. Se puede decir, con ello, que las mujeres encuentran más dificultades tanto en el acceso como en la integración en los grupos de poder e influencia académica. Además, es minoritaria la presencia de las mujeres en las posiciones que indican poder académico, esto es, cátedras universitarias (18%), dirección de centros, departamentos y participación en el equipo rectoral. En este sentido, uno de los estudios citados anteriormente, García de León y García de Cortázar (2001) llevaron a cabo una investigación sobre los puestos de poder académico liderados por la mujer en la universidad.

Una de las principales problemáticas a las que se enfrenta la mujer, como se describía anteriormente, en el desempeño de cargos directivos es la doble imagen en el ámbito laboral en el que, por una parte, se debatirá entre el imperante estilo directivo más orientado hacia la toma de decisiones en grupo, etc., y, a su vez, más acorde con el perfil de personalidad del estereotipo femenino. O por el contrario, encarnar un papel de liderazgo masculinizado, excesivamente autoritario, etc., lo que llevará a ganarse la enemistad de sus compañeros. De una u otra forma, las críticas, tanto por parte de los hombres como de las mujeres trabajadoras, estarán presentes en una u otra dirección al tener asumido todavía el rol del jefe en la figura masculina.

Frecuentemente, suelen ser las propias mujeres las que se autoexcluyen en la elección y el desempeño de determinadas profesiones, en tanto en cuanto aceptan situaciones de discriminación, como apunta López (2005: 17), respecto a la segregación laboral horizontal (encasillamiento de profesiones en función del género) y segregación laboral vertical (en una misma ocupación, los hombres alcanzan cargos de mayor poder y prestigio y las mujeres quedan relegadas a los más bajos). Se trata de concepciones arraigadas en las mentes de las mujeres, las cuales constituyen un constructo de lo que deben ser basadas en la asimilación de su condición de inferioridad y minusvaloración para este tipo de puestos, lo que supone un freno determinante en el desarrollo de la carrera y futuro profesional de este grupo.

### 3. Hacia un liderazgo femenino: principales características y metáforas en los estudios de género

Tradicionalmente, la mujer ha estado apartada de todas aquellas posiciones estratégicas de toma de decisiones debido a la *debilidad* de su naturaleza (emociones, sensibilidad, inseguridad, etc.), que no se correspondía con el perfil de líder individual y autoritario (seguro, independiente, racional, etc.), rasgos atribuidos comúnmente al hombre. De hecho, se consideró que las mujeres no debían ejercer el liderazgo en las organizaciones porque se creía que sus



rasgos de personalidad eran contraproducentes para ejercer los cargos de dirección y llevar a cabo un liderazgo adecuado. Incluso se podría cuestionar su existencia, debido a su minoritaria presencia en los cargos directivos, si nos centramos en una perspectiva estrictamente numérica. Por el contrario, nos vamos a centrar desde un punto de vista cualitativo en sintetizar los aspectos más relevantes aportados por una serie de estudios e investigaciones que tratan de dilucidar esta realidad.

Helgsen (1995) ha sido uno de los primeros autores que lleva a cabo este cometido, integrando todas estas contribuciones del siguiente modo:

- Demasiado centradas en dar importancia a los vínculos afectivos.
- Dificultad para considerar el mundo de la dirección como un «gran juego».
- Escasa capacidad para captar lo esencial del trabajo en equipo, dado su poca afición a los deportes competitivos de equipo como el fútbol.
- Deberían desarrollar un mayor respeto hacia las estructuras jerárquicas y disminuir sus dudas sobre su efectividad.

Remontándonos a los años ochenta, Loden (1987) (citado por Almirón Lozano, 2005: 86), identifica ocho áreas donde se podían observar diferencias entre el estilo de gestión masculino y femenino:

- Uso del poder: tienden más a dar poder a los otros/as que a acumular poder personal.
- Resolución de problemas: son multimentales, mezclando adecuadamente intuición y racionalidad.
- Habilidades interpersonales: saben escuchar, tienen empatía.
- Grupos de trabajo: utilizan habilidades de los miembros del grupo en la dirección.
- Dirección participativa: están centradas en el grupo y no sólo organizativamente.
- Asunción de riesgos: asumen riesgos para perfeccionar la actividad.
- Atención a la diversidad: su primera consideración es la personal.
- Resolución de conflictos: buscan soluciones que permitan ganar a todos.
- Desarrollo profesional: participan en un trabajo aunque no sea parte de la función, pues están implicadas en la búsqueda del desarrollo grupal.

En términos de Estebaranz y Mingorance (2005: 19), la aportación del liderazgo femenino se basa en «liderar para transformar», puesto que las mujeres han mostrado ser capaces de ejercer un liderazgo compartido, a distintos niveles. Es una forma de caminar hacia la colaboración y desmantelamiento de estructuras jerárquicas que se oponen al cambio real en las escuelas. De esta forma resumen en la tabla 2 las principales características asociadas al liderazgo ejercido por el hombre y por la mujer.

En todas estas características asociadas a la mujer se muestra como señalaba Kaufmann (1996) su parte emocional.

**Tabla 2.** Características del liderazgo en función del género (Estebaranz y Mingorance, 2005: 19)

Mujeres	Hombres
— Preocupación y capacidad para ayudar a la gente personal y profesionalmente.	— Estar informado sobre lo que sucede fuera de la escuela.
— Capacidad de gestión de los recursos humanos.	— Ser capaz de liderar con el ejemplo (enseñanza).
— Habilidad para delegar.	— Ser un poco actor, tener presencia y carisma.
— Usar recursos para lograr objetivos.	— Filtrar y trasladar la información desde el mundo exterior al personal de la escuela.
— Proporcionar apoyo personal y profesional al personal del centro.	— Saber cómo y cuándo ser flexible.
— Estar informada sobre lo que sucede en la escuela.	— Tener una visión más amplia y estratégica que el resto del personal.
— Estar informada sobre la gente.	
— Estimular la colegialidad y la cooperación y la construcción de equipo.	
— Ser capaz de tomar decisiones.	
— Estimular y proporcionar feedback positivo.	

En las investigaciones revisadas se comprueba cómo el trabajo relacionado con la gestión y el liderazgo desarrollado por las mujeres se caracterizaba por: a) énfasis en las personas y los procesos; b) liderazgo como responsabilidad de todos; c) constitución de estructuras menos burocratizadas, priorizando sobre lo burocrático las relaciones sociales y el sentido de comunidad; d) capacidad para activar conexiones con las personas y el «aprender con los demás»; e) «dejar hacer» potenciando profesionalmente a los colectivos a través de sus propios conocimientos e ideas; f) participación y diálogo como procesos educativos; g) clara preferencia por un enfoque cooperativo y consultivo; h) estilo colaborativo, compartido y no competitivo; i) énfasis en los procesos democráticos; desarrollo de políticas del cuidado y apoyo mutuo. (Coronel, Moreno y Padilla, 1999)

En unas historias de vida recogidas por Mingorance, Calderón y Estebaranz (2004) sobre algunas de las mujeres que ocupan en la actualidad posiciones de gran prestigio y relevancia social, se manifestaban testimonios que confirmaban las características del liderazgo femenino descritas, así como señalaban la necesidad de un cambio profundo en la mentalidad social:

«El trabajo en equipo, la delegación, son comportamientos que están muy unidos a la feminización, también la eficacia [...]». (Rosario Valpuesta Fernández, rectora de la Universidad Pablo de Olavide, 2004: 2)

«Es preciso un cambio de cultura, en el que la familia y la educación son determinantes para hacer que las mujeres aprendan a ser libres y a trazarse

su propio itinerario y a tener una vida independiente». (Ana M<sup>a</sup> Troncoso González, directora de Investigación de la OTRI, Oficina de Transferencia de Relaciones Internacionales, 2004: 31)

Los atributos que en un principio se asociaron a la mujer y que fueron la principal causa de su exclusión en la vida pública (cargos de dirección) parecen estar desembocando en un estilo de liderazgo «femenino», que además coincide con las nuevas tendencias y corrientes dentro de la *cultura organizacional* que apuntan a la necesidad de un liderazgo compartido, participativo, donde los valores y las competencias más importantes para generar un clima adecuado en el seno de las instituciones, en este caso educativas, pasa por: el trabajo en equipo y la cooperación, resolución de problemas, flexibilidad y capacidad de adaptación a nuevos entornos, responsabilidad en el trabajo (satisfacción con el deber cumplido), actitud positiva (optimismo), capacidad de aprendizaje, orientación al cliente (Jiménez Catena, 2005: 14).

Cabe destacar un amplio número de autores (Sánchez Apellániz, 1997; Coronel y otros, 1999; Santos Guerra, 2000; Sarrió, Ramos y Candela, 2004, etc.) que describen un modelo de dirección femenino diferente al de los hombres, más consensuador y mediador.

Otros autores han sintetizado todas estas características o rasgos definitorios del denominado «liderazgo femenino» en dos categorías: aquellas diferencias relativas a las habilidades sociales, de interacción grupal (diferencias interpersonales) y otras más vinculadas con la forma de ser, esto es, las diferencias intrapersonales (Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006: 147-171):

**1) Diferencias interpersonales.** Se trata de definir las relaciones que mantienen las mujeres respecto a su interacción con los miembros del centro, de la Administración Educativa, etc. Algunas de estas diferencias son:

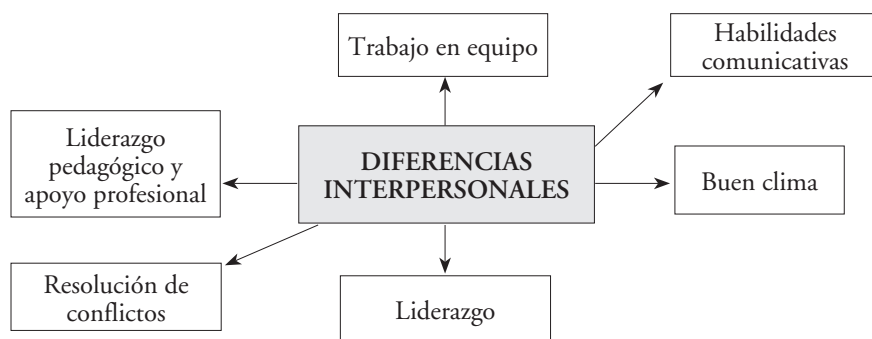
- *Trabajo en equipo.* Se alude a que las mujeres tienden a trabajar en equipo, construyendo una dirección participativa centrada en el grupo, frente a una visión más unipersonal de los hombres.
- *Habilidades de comunicación.* Las más frecuentes atribuidas a la mujer se centran en saber escuchar o tener empatía.
- *Buen clima de centro.* De acuerdo con la percepción que las mujeres directoras manifestaron en el estudio, la creación de un clima de bienestar basado en el diálogo y la escucha lo consideran como uno de los objetivos prioritarios en el centro.
- *Liderazgo «distribuido».* Se identifica con un liderazgo compartido que propicia la coordinación y el trabajo en equipo y en el que cada uno de los miembros de la organización se siente como una parte responsable del proyecto común educativo del centro.
- *Resolución de conflictos.* Promover el diálogo, la tolerancia y la comprensión de las situaciones conflictivas originadas buscando alternativas que sean aprobadas por la mayoría.

- *Liderazgo pedagógico y apoyo profesional.* Uno de los motivos que señalaban para presentarse como directoras era justamente «servir de ayuda a todos los compañeros y compañeras del centro».

Se pueden observar gráficamente a través de la figura 1.

**2. Diferencias intrapersonales.** Son aspectos más individuales, propios de la forma de ser, el carácter idiosincrásico de cada persona, lo que hace que adopte formas diferenciales de percibir y de entender la realidad del centro. Cabe destacar las siguientes:

- *La dirección como medio.* A diferencia de los hombres, las mujeres consideran la dirección como una parte más de su vida pero no como la única función primordial.
- *Liderazgo inclusivo y centrado en el «ser».* La mujer parece centrarse más en el proceso que en el resultado y en el «ser» más que en el «hacer», esto es, en la parte más humana de la institución.
- *Capacidad multimental.* Son capaces de conjugar adecuadamente la intuición, emocionalidad y racionalidad para tomar decisiones, buscar soluciones.
- *Desarrollo profesional.* Tienden a involucrarse mucho en proyectos y trabajos de innovación y mejora, no sólo para el centro, sino también para su propia formación permanente.
- *Constancia profesional.* Manifiestan mayoritariamente que la constancia es fundamental para conseguir los objetivos a largo plazo. Probablemente esta cualidad atribuida únicamente a la mujer se deba a las influencias educativas diferenciales que han recibido, donde las niñas eran formadas, como se describía en el capítulo I, en base a valores como la constancia, la responsabilidad, etc.



**Figura 1.** Diferencias interpersonales en función del género (Díez Gutiérrez; Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006: 147-171, citado por Sola Martínez, Cáceres Reche y Trujillo Torres, 2010).

- *Autoridad frente a poder*. El enfoque de las mujeres directivas se orienta a crear el concepto de comunidad, a favorecer los cauces de participación de todas las personas implicadas en el centro, frente a la imposición del poder desde una estructura jerárquica sin atender a las consideraciones y las problemáticas que presentan «los que están abajo».

Las dificultades que encuentra la mujer, según la bibliografía revisada, partiendo de un enfoque de género, son extrapolables a otros países y culturas diferentes, de acuerdo con las investigaciones y los estudios transculturales llevados a cabo por Schein y colaboradores (1976). Por lo que puede hablarse de los obstáculos o posibles limitaciones para el acceso a los cargos directivos, según el género, a nivel internacional, en tanto en cuanto la categoría socio-cultural de «hombre» y «mujer» poseen un carácter universal basado en unos pilares comunes propios como puede ser la visión androcéntrica de la ciencia, la historia y la cultura en líneas generales.

En muchas de las reflexiones derivadas de esta nueva tendencia en la investigación educativa se ha comenzado a hablar de un posible *liderazgo femenino*. Una forma de dinamizar, planificar y «dirigir» la institución educativa caracterizada por una **inteligencia emocional** (Goleman, 2002), asignada a la mujer, que conjuga perfectamente la racionalidad con el lado más humano de los miembros que integran la organización. Por ello, los aspectos más destacables de este perfil del liderazgo se centran en un mayor énfasis de las relaciones interpersonales, búsqueda de un clima adecuado, toma de decisiones conjuntamente, etc. Para ello, sería preciso promover una transformación social, basada en la reestructuración de roles (medidas de conciliación familiar), ya iniciadas, así como trabajar desde la acción educativa (coeducación) que contribuya a sensibilizar desde los primeros niveles educativos sobre la necesidad de lograr la equidad social.

De cualquier modo, lejos de posicionamientos radicales y extremistas, es preciso tener en cuenta que la idiosincrasia de los grupos, de los contextos y de situaciones concretas definirán la necesidad de llevar a cabo un liderazgo no tanto centrado en la condición de género, puesto que esta categoría está integrada en otras dimensiones superiores (creencias, ideas, percepciones, afectos, expectativas, etc.) sino más bien en la persona, como ente unitario, global e integrador de la realidad presente, comprometido con las necesidades del grupo y con el suficiente potencial para dinamizarlo, motivarlo y orientarlo a conseguir unas metas específicas, partiendo del respeto a la diversidad y de su enriquecimiento conjunto.

Uno de los primeros pasos para ir cambiando esta realidad es tomar conciencia de ella, profundizando en el conocimiento de las aportaciones derivadas por estos estudios. Para ello resulta de gran utilidad la confluencia de diferentes áreas de conocimiento desde una perspectiva interdisciplinar (historia, psicología, sociología, etc.), proyectadas en las investigaciones sobre género, que ha contribuido a crear una serie de expresiones de carácter metafórico utilizadas para atribuir un significado simbólico a cualquier ámbito de estudio que adopte un enfoque de género.

Como reflejo de ello, puede comprobarse en el siguiente cuadro, a modo de glosario y como síntesis de algunos de los conceptos clave más relevantes desarrollados en el artículo, se describen brevemente cada una de las expresiones para facilitar la comprensión de la literatura desarrollada en este tipo de estudios:

**Tabla 3.** Conceptos clave en los estudios de género

Conceptos	Significación
1. Síndrome del desequilibrio en la cumbre	Conjunto de dificultades o limitaciones a las que se enfrenta la mujer que se encuentra en el poder para desarrollar experiencias personales y profesionales gratificantes, por razón de género.
2. Síndrome de la abeja reina	Tendencia de algunas mujeres de atribuir su éxito profesional a sus propios méritos y rechazar, por tanto, las acciones de discriminación contra personas de su mismo género.
3. Techo de cristal	Se refiere a una serie de obstáculos internos a los propios mecanismos de actuación de la sociedad (valores, etc.) que encuentran las mujeres para aspirar a algún tipo de promoción profesional y que no son perceptibles directamente.
4. Política de tierra quemada	Las mujeres van ocupando aquellos lugares que el hombre va desechando, puestos que han perdido su reconocimiento y prestigio social.
5. El mito de la excepción	Está muy relacionado con el síndrome de la abeja reina. Hace referencia al carácter meritocrático e individual a través del cual se explica el posible éxito de cualquier mujer y con ello se rechaza la presencia de cualquier tipo de discriminación.
6. Prolongación del mito maternal	La mujer ocupa mayoritariamente profesiones propias del rol maternal asignado como <i>constructo sociocultural</i> a su condición de mujer, como por ejemplo en la enseñanza y más concretamente en Educación Infantil, que puede decirse es una profesional feminizada prácticamente al cien por cien.
7. Síndrome de la mala madre	Presión psicosocial ejercida sobre la mujer y su rol maternal que genera una gran inestabilidad emocional en el caso de romper con las tareas que tradicionalmente le han sido propias, por lo que contribuye a mantener la persistencia de este sistema y la anulación del acceso de esta a posiciones de mayor poder y participación.

8. <b>Think manager, think male</b>	Expresión inglesa que representa la asociación tradicional existente entre la dirección y el gobierno de los centros con un perfil propiamente masculino que ha sido el imperante de la cultura organizacional.
9. <b>Harén pedagógico</b>	Determinación de las relaciones de poder, en las que los hombres ocupan las posiciones de mayor prestigio y estatus profesional, mientras que las mujeres desarrollan cargos pertenecientes a un segundo plano de importancia.
10. <b>Old's boy club</b>	Redes de apoyo interno entre los hombres para posibilitar directa o indirectamente el acceso de estos a la participación en el gobierno y gestión de la comunidad educativa en detrimento de la presencia femenina.
11. <b>Regla de hierro</b>	Recoge la idea de que cuanto más poder y prestigio tiene una posición menos posibilidad existe de encontrar a una mujer en el cargo.
12. <b>Segregación laboral vertical</b>	Desde una perspectiva jerárquica, las mujeres se encuentran desplazadas a favor de los hombres de los cargos o posiciones de mayor poder e influencia en determinadas profesiones.
13. <b>Segregación laboral horizontal</b>	Masificación femenina en áreas de conocimiento o ámbitos profesionales que carecen de poder y prestigio social en relación con otros campos de trabajo de mayor raigambre social en los que se sitúa el hombre.

#### 4. Conclusiones y prospectiva

Esta línea de investigación reúne una serie de aportes que implican la reflexión y, sobre todo, el enmarque de diferentes directrices futuras:

— **Novedad y/o actualidad del estudio.** Son muy recientes las investigaciones que analizan la presencia de la mujer en diferentes posiciones estratégicas, como pueden ser a nivel político, económico, social, así como educativo. Probablemente, una de las razones sea que hasta el momento no se habían manifestado situaciones definidas, como discriminatorias, por el constructo socio-cultural existente en función del género que tiende a relegar a la mujer a un segundo plano, atendiendo a las características tradicionalmente asociadas a su propio rol social. Así, en todo este tiempo, la presencia femenina ha ido en aumento, incorporándose al estudio de carreras universitarias, incluso destacando en áreas formativas que tradicionalmente habían sido «propias de hombres» (ingenierías, carreras técnicas, etc.). En cambio, el ascenso al *poder académico* (ocupación de cargos directivos, en escuelas de Primaria, en facultades, en universidades, etc.) está aún limitado.

La apenas constatable y joven trayectoria investigadora, centrada en el estudio del liderazgo femenino en la institución universitaria explica, en parte, el escaso número de estudios que incorporan como aportación fundamental el género como una categoría que puede influir considerablemente en el estilo de liderazgo desarrollado, así como en el acceso a cargos de responsabilidad y que, a su vez, está condicionada por la «cultura organizacional» de las instituciones, reflejo de un modelo social concreto en estas instituciones.

El punto de inicio de esta línea de investigación comienza en los niveles educativos básicos (Educación Infantil y Primaria), al comprobar cómo la enseñanza es una profesión monopolizada por la presencia femenina y conforme se va ascendiendo en el sistema educativo se va reduciendo el porcentaje de profesoras en la enseñanza; así como se mantiene en todo este recorrido una exclusión de la misma en la dirección de los centros siendo, en gran parte de ellos, superiores el número de profesoras al de profesores.

Sin embargo, en la educación superior son menos frecuentes. Los primeros estudios, a nivel nacional, que comienzan a preocuparse por la variable «género» centrada en posiciones elitistas, esto es, en el denominado «poder académico» (cátedras) en el contexto universitario, se inician a mediados de los años noventa mediante los trabajos de García de León (1994); García de Cortázar y Ortega (1996); Grañeras, Lamelas y Segalerva (1997); García de León y García de Cortázar (2001), etc.

Ha sido necesario profundizar en las características de estas organizaciones y cómo se desenvuelve el profesorado en el ejercicio de diferentes cargos directivos, atendiendo a los estereotipos de género, puesto que serán un referente formativo básico para promover cambios basados en modelos sociales más igualitarios, mediante la formación de diferentes «agentes» encargados de poner en práctica nuevas ideas emanadas de estos «templos culturales».

— **Minoría de mujeres en cargos directivos.** Son variadas las explicaciones que se presentan en un intento por dilucidar esta situación, pero suelen coincidir de forma generalizada en barreras externas como las dificultades para la conciliación de la vida laboral y familiar e internas, basadas en la presunción de que la mujer no tiene cualidades para el liderazgo y se mueve en «un mundo de hombres», «donde el desempeño de las tareas y la valía se juzgan de acuerdo con estándares masculinos, “think manager, think male”» (Tomás y Guillamón, 2008:267), «así como la falta de motivación para participar en proyectos que consideran las características masculinas, hechas a imagen y semejanza de los hombres y con el que no se sienten identificadas» (Barberá Heredia, 2005: 10).

Así, la inclusión del enfoque de género en el contexto universitario permitirá sensibilizar a toda la comunidad de esta realidad y «promover la igualdad real, educar para la equidad, enseñar a defenderla como un derecho y a garantizarla como un deber, instruir a sus alumnos en el aprendizaje y el ejercicio de la igualdad responsable» (De la Calle Martín, 2005: 6). De esta forma se intenta tomar conciencia, en un primer momento, sobre las problemáticas percibidas por los/las líderes de las universidades andaluzas, y posteriormente



presentar propuestas de mejora, estudiando exhaustivamente determinadas variables, especialmente el género, consideradas por su gran relevancia para facilitar la mejora y la eficacia en el desarrollo de modelos de dirección y de gestión acordes con los retos y las necesidades del presente.

— **Análisis de los estilos de liderazgo en función del género.** En muchas de las reflexiones derivadas de esta nueva tendencia en la investigación educativa se ha comenzado a hablar de un posible *liderazgo femenino*. Una forma de dinamizar, planificar y «dirigir» la institución educativa caracterizada por una **inteligencia emocional**, asignada a la mujer, que conjuga perfectamente la racionalidad con el lado más humano de los miembros que integran la organización. Por ello, los aspectos más destacables de este perfil del liderazgo se centran en un mayor énfasis de las relaciones interpersonales, búsqueda de un clima adecuado, toma de decisiones conjuntamente, etc.

Aunque el análisis del liderazgo femenino puede resultar ambiguo teniendo en cuenta la escasa representatividad de la mujer en los cargos directivos. Sin embargo, a través de diferentes investigaciones se está constatando que «las mujeres tienden a ejercer el liderazgo de una forma diferente a la mayoría de los hombres [...]», siendo un estilo «más consensuador, más mediador a la hora de ejercerlo» (Díez, Flórez y Centeno, 2008: 2).

Desde el contexto anglosajón (Capper, 1995; Fennell, 1997; Goldring y Chen, 1992; Hall y Southworth, 1997; Lips, 1991 y Mertz, 1995), recopilados por Padilla Carmona (2008), se considera que el estilo de liderazgo transformacional se asocia en su mayor parte a la mujer, destacando como características propias: importancia de las personas y los procesos; el liderazgo como responsabilidad de todos; priorización de estructuras basadas en relaciones sociales y menos burocratizadas; la potenciación profesional del trabajo y de las ideas de los grupos; la participación y el diálogo como procesos educativos; una clara preferencia por un enfoque de tipo cooperativo y consultivo; un estilo colaborativo, compartido y no competitivo; el énfasis en los procesos democráticos; el desarrollo de políticas de cuidado, apoyo mutuo.

Sin embargo, también existen otros estudios que no han encontrado diferencias sustanciales en la forma de ejercer el liderazgo entre hombres y mujeres, por lo que, sería de un interés creciente para la comunidad científica la posibilidad de comprobar esta tendencia peculiar de dirigir las instituciones universitarias, en relación con el género.

A diferencia del ámbito empresarial, en las instituciones de educación superior son muy limitadas las acciones que se realizan para conocer y/o fomentar la participación de todos sus miembros en las posiciones estratégicas y de toma de decisiones. De ahí la ingente relevancia de la temática. Por ello es necesario profundizar en la situación de la mujer en el ámbito organizativo, puesto que el análisis del «funcionamiento de las organizaciones desde una perspectiva de género no ha sido empleado, o bien, ha recibido un tratamiento irrelevante en el discurso académico» (Coronel Llamas, Carrasco Macías y Moreno Sánchez, 2012: 2).

## Referencias bibliográficas

- ALBERDI, I. (1996). «Nuevos roles femeninos y cambio familiar». En: GARCÍA, M.A.; GARCÍA DE CORTÁZAR, M. y ORTEGA, F. (eds.). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- ALMIRÓN, M<sup>a</sup>.A. (2005). «Liderazgo creativo de la Inspección de Educación». *Memoria del período de investigación tutelada*. Granada.
- CÁCERES RECHE, M<sup>a</sup>.P.; LORENZO DELGADO, M. y SOLA MARTÍNEZ, T. (2009). «El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una dimensión introspectiva». *Bordón*, N<sup>o</sup> 1. Vol. 61, 109-131.
- CÁCERES RECHE, M<sup>a</sup>.P.; HINOJO LUCENA, F.J.; AZNAR DÍAZ, I. y VILLAR JIMÉNEZ, L. (2010). «Toward social change: restructuring of roles and educational models from a gender's meaning». En: *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, vol. 4, 1-21.
- CALLEJO, J.; GÓMEZ, C. y CASADO, E. (2004). *El techo de cristal en el sistema educativo español*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- CAPPER, C. (1995). «Empowering leadership. Similarities and contradictions in critical, poststructural and feminist, otherist perspectives». *Annual meeting of the AERA*, San Fco.
- CARRASCO, M.J. (2002). *Análisis e incidencias de los estilos directivos de las mujeres en centros escolares de contextos desfavorecidos*. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- COLLARD, J. y REYNOLDS, C. (eds.) (2005). *Leadership, gender & culture in education: Male & female perspectives*. Maidenhead, Berkshire, UK: Open University Press.
- CORONEL, J.M.; CARRASCO, M. y MORENO, E. (2012). «Superando obstáculos y dificultades: un estudio multicaso sobre directoras escolares, políticas de liderazgo y gestión para la mejora». *Revista de Educación*, 357.
- CORONEL, J.M.; MORENO, E. y PADILLA, M<sup>a</sup>.T. (1999). «La gestión y el liderazgo como procesos organizativos: contribuciones y retos planteados desde una óptica de género». *Revista de Educación*, 327, 157-168.
- CUADRADO, I. (2003). «¿Emplean hombres y mujeres diferentes estilos de liderazgo? Análisis de la influencia de los estilos de liderazgo en el acceso a los puestos de dirección». *Revista de Psicología Social*, 18 (3), 283-307.
- DE LA CALLE MARTÍN, A. (2005). «La igualdad teórica». *Universidalia*, 7. Pearson, Prentice Hall.
- DÍEZ, E.J.; TERRÓN, E. y ANGUITA, R. (coord.) (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.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, E.; VALLE FLÓREZ, E.; TERRÓN BAÑUELOS, E. y CENTENO SUÁREZ, B. (2008). «El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas». *Revista Iberoamericana de Educación*.
- EAGLY, A.H.; MAKHIJANI, M.G. y KLONSKY, B.G. (1992). «Gender and the effectiveness of leaders: a meta-analysis». *Psychological Bulletin*, 111 (1), 3-22.
- EGUSKIZA, M<sup>a</sup>.J. (1996). «Mujeres y gestión educativa». En: GAIRÍN, J. y DARDER, P. (coords.). *Organización y gestión de centros educativos*. Barcelona: Praxis.
- ESCOBAR, M. (2003). «Las mujeres y el poder en las instituciones educativas». *Organización y Gestión Educativa*, 3, 52.
- ESTEBARANZ, A. y MINGORANCE, P. (2005). «Mujeres y liderazgo educativo: una experiencia. El liderazgo pedagógico». *Temáticos Escuela*. Año V y n<sup>o</sup> 14. Madrid: Praxis.

- ESTEBARANZ, A. (Coord.) (2007). *Avanzando hacia la igualdad: argumentos para el cambio. Mujeres directivas en las grandes y medianas empresas andaluzas*. Universidad de Sevilla: Edición Digital @tres.
- FENNELL, H. (1997). «A passion for excellence: Femenine faces of leadership». *Annual meeting of the AERA*. Chicago.
- GACETA UNIVERSITARIA (20/12/2006). *La paridad que exige Zapatero sólo la aplica con sus ministros*. P. 10.
- GAIRÍN, J. y VILLA, A. (eds.) (1999). *Los equipos directivos de los centros docentes. Análisis de su funcionamiento*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- GARCÍA DE LEÓN, M.A. y GARCÍA DE CORTÁZAR, M. (codir.) (2001). *Las académicas (profesorado universitario y género)*. Madrid: Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- GARCÍA DE LEÓN, M<sup>a</sup>.A. (1994). *Élites discriminadas (sobre el poder de las mujeres)*. Barcelona: Anthropos.
- GARCÍA DE LEÓN, M<sup>a</sup>.A.; GARCÍA DE CORTÁZAR, M. y ORTEGA, F. (coord.) (1996). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- GARCÍA, T. (2002). *Las mujeres y los equipos directivos (análisis en los centros públicos de Primaria de dos provincias andaluzas)*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- GOLDRING, E. y CHEN, M. (1992). *The feminization of principaship in Israel: the trade off between political power and cooperative leadership*. Londres: Falmer Press.
- GOLEMAN, D. (2002). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GRAÑERAS, M.; LAMELAS, R.; SEGALERVA, A. et al. (1997). *Catorce años de investigación en España*. Getafe (Madrid): Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.
- HALL, V. y SOUTHWORTH, G. (1997). «Headship». *School Leadership & Management*, 17 (2), 162-170.
- HELGSEN, S. (1995). *The female advantage: Women's ways of leadership*. Toronto: Doubleday Currency.
- HINOJO, F.J. (2006). *Percepción de los equipos directivos de los centros de enseñanza Secundaria de Andalucía sobre la Formación Profesional Reglada*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada.
- ISAAC, C.A.; BEHAR-HORENSTEIN, L.S. y Koro-LJUNGBERG, M. (2009). «Women deans: leadership becoming». *International Journal of Leadership in Education*, 12:2. Taylor & Francis Group.
- JIMÉNEZ, L. (2005). «Liderazgo profesional: perfiles de éxito y fracaso», ponencia del curso *La formación del líder en el mundo universitario*. Motril: Centro Mediterraneo (Universidad de Granada).
- KAUFMAN, A. (1996). «Tercer milenio y liderazgo femenino». En: NUÑO, L. (coord.). *Mujeres, de lo privado a lo público*. Madrid: Tecnos.
- LIPS, H. (1991). *Women, men and power*. Mountain View: Mayfield Publishing Comp.
- LODEN, M. (1987). *Dirección femenina: cómo triunfar en los negocios sin actuar como un hombre*. Barcelona: Hispano Europea.
- LÓPEZ, P. (2002). «La violencia contra las mujeres en los medios de comunicación». *I Foro Nacional: mujer, violencia y medios de comunicación*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- LORENZO DELGADO, M. (2005) (Coord.). «El liderazgo pedagógico». *Temáticos Escuela*. Madrid: Praxis.

- (2005). «El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales». *Revista Española de Pedagogía*, 232, septiembre-diciembre.
- (2005). «La formación del líder en el mundo universitario. Motivación desde el liderazgo educativo», ponencia. Centro Mediterráneo. Universidad de Granada, Motril, 27-29 de julio.
- (2005a). «El liderazgo en las organizaciones educativas. El liderazgo pedagógico». *Temáticos Escuela*. Madrid: Praxis.
- (2005b). «¿Es difícil desarrollar el liderazgo pedagógico? Un cuestionario de autoevaluación. El liderazgo pedagógico». *Temáticos Escuela*. Año V, nº 14. Madrid: Praxis.
- LORENZO, M.; SOLA, T. y CÁCERES, M<sup>a</sup>.P. (2007). «El liderazgo femenino en los cargos directivos de la universidad: un estudio longitudinal en la Universidad de Granada (1990-2005)». *Revista de Educación y Educadores*, vol. 10, nº 2, 177-194.
- MARTÍN, L. y GÓMEZ, C. (2000). *El género del poder. El estilo femenino en las organizaciones laborales. Uso del lenguaje en el mundo laboral*. Emakunde: Fondo Social Europeo.
- MERTZ, N. (1995). *Journey into the theoretical gap: A study of female high school principals «lived experience»*. Annual meeting of the AERA, San Fco.
- MILLET, K. (1969). *Política sexual*. México: Aguilar. *I Foro Nacional. Mujer, violencia y medios de comunicación*. Madrid, 27-28 de noviembre de 2002. Instituto de la Mujer. [Trad. Ana María Bravo García].
- MINGORANCE, P.; CALDERÓN, C. y ESTEBARANZ, A. (2004). *Andaluzas de hoy. Mujeres que abren caminos en la educación y en la ciencia*. Diputación de Córdoba. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- MUNDUATE, L. (2003). «Género y liderazgo. Diferencias entre hombres y mujeres en el acceso a los puestos directivos». *Revista de Psicología Social*, 18 (3), 0-0.
- MUÑOZ-REPISO, M. (2003). «Mujeres, educación y toma de decisiones en la Unión Europea». *Organización y Gestión Educativa*, 3, 26-31.
- PADILLA CARMONA, M.T. (2008). «El acceso a la dirección escolar de las profesoras de educación infantil y primaria: barreras y oportunidades». *Bordón. Revista de Pedagogía*, 60(3), 67-84.
- POBLETE RUIZ, M.; GARCÍA OLALLA, A. y PEREDA HERRERO, V. (2004). «El perfil diferencial del liderazgo de centros educativos en función del género». IV Congreso Internacional de Dirección de Centros Educativos. Bilbao.
- SÁEZ, C. (1994). *Mujeres y mercado de trabajo. Las discriminaciones directas e indirectas*. Madrid: CEE (Consejo Económico y Social).
- SÁNCHEZ, M. (1997). *Mujeres y mercado de trabajo. Las discriminaciones directas e indirectas*. Madrid: CEE (Consejo Económico y Social).
- SANTOS, M.A. (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó.
- SARRIÓ, M.; RAMOS, A. y CANDELA, C. (2004). «Género, trabajo y poder». En: BARBERÁ, E. y MARTÍNEZ, I. (Coords.). *Psicología y género*. Madrid: Pearson, Prentice Hall.
- SCHEIN, V.E. (1976). «Think manager, think male». *Atlanta Economic Review*, 26, 21-24.
- SOLA MARTÍNEZ, T.; CÁCERES RECHE, M<sup>a</sup>.P. y TRUJILLO TORRES, J.M. (2010). «Género y poder en el contexto universitario: ¿hacia un liderazgo femenino?». En: MANZANARES MOYA, A. (ed.). *Organizar y dirigir en la complejidad. Instituciones educativas en evolución*. Madrid: Wolters Kluwer, 1-7.

- TOMÁS, M. y GUILLAMÓN, C. (2009). «Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias». *Revista de Educación*, 350, 253-275.
- WALLACE, M. y MARCHANT, T. (2009). «Developing female middle-managers in Australian universities». *High Education*, 58: 781-797.
- WHITE, K. y ÖZKANLN, O. (2010). «A comparative study of perceptions of gender and leadership in Australian and Turkish universities». *Journal of Higher Education Policy and Management*, 33 (1), 3-16.

