

Las voces de las líderes de la Universidad de Alicante sobre las cuestiones de género

The voices of the female leaders of the University of Alicante on gender issues

*María Ángeles Martínez Ruiz*¹

ma.martinez@ua.es

*María Encarnación Urrea Solano*¹

mayra.urrea@ua.es

Recibido: 2017-09-30

Aprobado: 2018-0-15

Resumen

Este trabajo surge con el propósito de conocer la percepción de 15 directoras de departamento de la Universidad de Alicante (UA) sobre el impacto que el género ha podido tener en las problemáticas experimentadas en el puesto, así como sobre las experiencias de discriminación vivenciadas. De los resultados se deduce que estas parecen presentar serias limitaciones a la hora de reconocer la influencia que el género posee en sus dificultades profesionales, así como en la identificación de las situaciones discriminatorias de las que han sido objeto. Ante ello, se considera oportuno evidenciar la cultura organizacional implícita para que las líderes sean capaces de distinguir, de manera consciente y reflexiva, las múltiples formas que el sexismo puede adoptar en la academia.

Palabras clave: discriminación de género, educación superior, liderazgo, académicas.

Abstract

This work studies the perception of 15 female department directors at the University of Alicante on the impact that gender might have had on the problems experienced in the position, as well as on the experiences of discrimination suffered. The results show that these women appear to present serious limitations when it comes to recognizing the influence of gender in their professional difficulties, as well as in identifying the discriminatory situations to which they have been subjected. Given this, it is appropriate to demonstrate the implicit sexism in organizational culture, so that female leaders are able to distinguish, in a conscious and reflective way, the multiple forms that it can adopt in the academy.

Keywords: gender discrimination, higher education, leadership, female academics.

1 Docentes de la Universidad de Alicante, España. Miembros de la Red de Género de Iberoamérica

Introducción

Uno de los eventos más trascendentales de la pasada centuria lo constituyó el acceso generalizado de la mujer a la universidad. Este hito marcó un proceso en el que fue necesario impulsar la igualdad de derechos, la justicia social y la equidad para con un colectivo que, históricamente, había sido excluido del saber y del conocimiento al más alto nivel. El ingreso en la academia ofrecía a la mujer un horizonte cultural más amplio, así como la posibilidad de integrarse en la esfera pública y alcanzar el reconocimiento de la sociedad. La población femenina supo aprovechar la oportunidad y, en poco más de un siglo, logró equiparar las tasas de matriculación de los hombres en regiones como Europa y América del Norte (UNESCO, 1998). Actualmente, el equilibrio en los números ha sido superado y los últimos datos señalan la existencia de una academia claramente feminizada, tanto en sus tasas de acceso como de egreso. En el ámbito estadounidense, por ejemplo, las mujeres obtienen el 60% de las titulaciones universitarias y el 53% de los doctorados (National Center for Education Statistics, 2017). Por su parte, en la Unión Europea el porcentaje de mujeres que cursan estudios de grado es de 57,1%, seguido por aquellas que estudian una licenciatura (53,2%) y un ciclo corto (52,1%) (Eurostat Statistics Explained, 2017). En el caso español, esta superioridad también se mantiene y de acuerdo con el informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016), las mujeres representan el 54,1% del alumnado del sistema universitario, sobresaliendo su presencia, especialmente en los estudios de grado (54,9%) y de máster (53,4%).

Sin embargo, aunque las cifras de admisión sean halagüeñas y auguren un futuro prometedor para el desarrollo profesional de las mujeres, éstas siguen estando infrarrepresentadas en las esferas de poder y de toma de decisiones en la universidad. En Estados Unidos tan solo el 27% de las instituciones de educación superior están lideradas por una mujer (American Council on Education, 2016), advirtiéndose, además, claros desequilibrios en la composición de los órganos de gobierno. Así, mientras que

los hombres ocupan el 71,6% de los cargos de las universidades públicas, las mujeres tan solo poseen el 28,4% de los puestos de alta responsabilidad. La situación se aprecia aún más asimétrica en los 28 países de la Unión Europea, donde únicamente el 20,1% de los rectorados está en manos de una mujer (European Commission, 2016) y solo Serbia (53,8%) y Suecia (50%) han alcanzado una auténtica paridad en la dirección universitaria. También en América Latina y el Caribe los escalafones más elevados tienden a estar ocupados por hombres e, incluso, en países como Guatemala, Costa Rica o la República Dominicana no existen instituciones de educación terciaria gestionadas por una mujer (Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, 2017). Estos porcentajes son aún más reducidos en aquellas zonas caracterizadas por elevados índices de pobreza y desigualdad social, donde apenas existen políticas proactivas para el empoderamiento de la mujer. En Bangladesh, por ejemplo, de las 37 universidades públicas que tiene el país solo en dos de ellas se contabilizan mujeres vicerrectoras (Ahad, 2017).

En la universidad pública española la situación del liderazgo femenino es notoriamente similar a la que presenta el escenario internacional. Tal y como señala el último informe Científicas en Cifras (Ministerio de Economía, Industria y Competitividad-UMYC, 2016), los diferenciales de género en los espacios de máxima responsabilidad -vicerrectorados, decanatos, dirección de departamentos o de institutos de investigación- son altamente representativos de la escasa presencia de las mujeres en los puestos de gestión académica. Las estadísticas indican que solo el 27% de los decanatos y de los departamentos está en manos de una mujer. Otro dato ilustrativo de este desequilibrio es que el 82% de los consejos de gobierno de las universidades públicas no alcanza la paridad en su composición. Esta cifra resulta aún más alarmante en el caso de los cargos de rectorado, ya que las mujeres solo ocupan el 2% de los puestos de máxima autoridad en la academia española. Por tanto, y sin pretensiones de caer en un falso imperialismo epistemológico, es posi-

ble afirmar que, a medida que se asciende en la escala jerárquica del prestigio y del poder, se van silenciando las voces de las mujeres.

Marco teórico

Ante tal panorama, no es de extrañar que entre la comunidad científica surgiera ya, en los años 1970s, un especial interés por comprender la compleja relación entre el género y el liderazgo en la universidad (Bagilhole y White, 2011). Hasta ese momento, el género había sido considerado en los estudios organizativos desde una visión simplista y sesgada, reduciéndolo a una mera variable con la que crear un sistema binario de clasificación y, en consecuencia, contribuir a la reproducción de los estereotipos tradicionales (Madden, 2011). No resulta sorprendente, por ende, que una de las líneas de investigación más prolíficas en la actualidad se preocupe por descubrir las diferencias entre los estilos de liderazgo de cada uno de los sexos (Alimo-Metcalfe, 2010; Madera, Hebl y Martin, 2009; Méndez y Busenbark, 2015). Según esta corriente, mientras que las mujeres muestran una tendencia más comunal, definida por una mayor preocupación por los demás, la sensibilidad, la amabilidad y la cordialidad, sus pares masculinos se identifican con un estilo de liderazgo caracterizado por la competitividad, la racionalidad, la confianza personal y la capacidad de decisión (Eagly, 2007). De acuerdo con este enfoque, la escasez de mujeres líderes se explicaría por la incongruencia entre las características asignadas al liderazgo femenino y el prototipo de liderazgo eficaz, más relacionado con el estilo masculino (Eagly y Karau, 2002). No obstante, son diversos los estudios que cuestionan las formas distintivas de gestionar de las mujeres y de los hombres, evidenciando que las habilidades relacionadas con el liderazgo más efectivo no son propiedad exclusiva de ninguno de los sexos (Paustian-Underdahl, Walker y Woehr, 2014; Vongalis-Macrow, 2016). El género no puede ser entendido como un rasgo del individuo, sino más bien como el resultado de un proceso sociocultural y como un elemento básico en la estructura organizativa (Lester, Salle y Hart, 2017). Por tanto, para corregir las diferencias en las cifras y deshacer este nudo gordiano, de una manera definitiva,

parece necesario un análisis más comprehensivo y sofisticado de la situación.

En esta línea, han comenzado a surgir en las últimas décadas investigaciones que explican la exclusión no tanto a partir de las cualidades individuales de los sujetos, sino de los mecanismos que actúan en los contextos sociales e institucionales (Acker, 1990; Acker, 2014; Eveline, 2004; Fletcher, 1999; Morley, 2013; Redmon, Gutke, Galligan, Howard y Newman, 2017; Stromquist, 2015). De acuerdo con tales estudios, las desigualdades de género se encuentran profundamente arraigadas en la estructura organizativa y operan a través de las prácticas y relaciones culturalmente aceptadas en la institución (Acker, 2012). Estas micro desigualdades o micro machismos cotidianos, que relegan a la mujer a una posición de subordinación y otredad, abarcan un amplio abanico de expresiones. Entre estas cabe citar la falta de acceso a las redes sociales (Lozano, Iglesias y Martínez, 2014), las expectativas de género (Acker, 1990), la división sexual del trabajo (Morley, 2013) o la escasa valoración de las contribuciones femeninas en las reuniones (Morley, 2006). Estas formas encubiertas de discriminación dan como resultado un entorno desapacible e incómodo que, en última instancia, desalienta a la mujer para promocionar en la carrera (Acker, 2014). Un conjunto de metáforas ha sido elaborado para hacer referencia a este fenómeno. El techo de cristal, el suelo pegajoso, la tubería que gotea, el laberinto de cristal, la torre de marfil o el precipicio de cristal, son solo algunas de las más utilizadas para referirse a la ausencia de las mujeres en los discursos del poder (Amery, Bates, Jenkins y Savigny, 2015).

En contra de lo que cabría esperar, la *neoliberalización* de las universidades y el nuevo gerencialismo, no solo no han cuestionado las reglas del juego, sino que han reforzado el *status quo* y enmascarado los mecanismos de desigualdad existentes (Acker y Wagner, 2017). Así, por ejemplo, la presión del trabajo diario para alcanzar los niveles de rendimiento exigidos en la carrera académica, se ceba especialmente con ellas, quienes deben realizar complejos malabarismos para combinar su ascenso

profesional con las responsabilidades familiares (Teelken y Deem, 2013). A ello se ha de unir, la pretendida igualdad de oportunidades que caracteriza a la universidad neoliberal, basada en la supuesta racionalidad de la meritocracia académica (Morley, 2013). Esta consideración encierra un grave peligro, porque una vez aceptada la neutralidad de la educación superior, se corre el riesgo de caer en el discurso de la negación y en la exaltación de la equidad de género.

El carácter intangible de estas prácticas contribuye, aún más si cabe, a la naturalización de las desigualdades y a las dificultades en su identificación, incluso por parte de quienes las padecen. El estudio de Barreto y Ellemers (2005) señaló que las mujeres tienen serios apuros a la hora de reconocer los comportamientos sexistas, sobre todo cuando estos no son de carácter tradicional y hostil. Socializadas en los estereotipos tradicionales de género, tienden a referirse a esos casos como incidentes triviales o inexistentes, restando importancia a los efectos que se pueden derivar para su identidad y progreso profesional. En esta misma línea, el trabajo de Broido, Brown, Stygles y Bronkema (2015) evidenció que las académicas, aun habiendo experimentado situaciones palpables de exclusión y acoso, negaban de manera abrumadora la existencia de prácticas discriminatorias en la universidad. Sus respuestas, ante tales situaciones, se prolongaban a lo largo de un continuo, que oscilaba entre la ceguera y el claro reconocimiento de las formas de dominación patriarcal. Desde su perspectiva, estos hechos no eran motivados por razones de género, sino más bien por causas de índole individual, como la personalidad o el cargo de responsabilidad ocupado, llegando inclusive a justificar al autor del comportamiento.

En este sentido, es importante subrayar la relevancia que la conciencia de género tiene para la distinción de las fórmulas de exclusión menos perceptibles (Blázquez y Bustos, 2013; Colás y Jiménez, 2006). Desde una perspectiva crítica del feminismo, comprender las dinámicas del género no solo implica una toma de conciencia, sino una concienciación reflexiva y responsable de la realidad opresiva (Carvalho, White y

Machado-Taylor, 2013). El primer nivel de análisis es insuficiente para identificar las barreras informales que frenan a la mujer, rechazando estas la existencia de discriminación. Es preciso un grado más elevado de conocimiento para ser consciente del funcionamiento de los mecanismos que apoyan a los intereses patriarcales. Esta visión más amplia es utilizada como base para activar la movilización y la transformación de los desequilibrios de género.

Sin embargo, la investigación manifiesta que las académicas, familiarizadas con las desigualdades cotidianas, encuentran obstáculos a la hora de alcanzar este estadio superior de concienciación crítica (Blázquez y Bustos, 2013; Fernández, 2013). Esta falta de dominio conlleva trágicas consecuencias para el avance de las mujeres en los puestos de responsabilidad. En primer lugar, una limitada conciencia implica la incapacidad para analizar críticamente la trayectoria profesional y vital, desde una perspectiva de género comprometida y proactiva (Blázquez y Bustos, 2013). Asimismo, lejos de constituirse en modelos a imitar para aquellas que quieren promocionarse en la carrera profesional, las líderes se acaban convirtiendo en meras transmisoras de los valores de la cultura patriarcal. En última instancia, adoptar la estrategia del silencio y negar la existencia del problema acaba sosteniendo la falta de acción institucional y la demora de una solución, a todas luces, imposterizable.

Metodología

La finalidad del estudio fue conocer y analizar la percepción de las líderes universitarias sobre la incidencia que el género ha podido tener en las dificultades experimentadas en el cargo, así como sobre las experiencias de discriminación vivenciadas en la academia. La investigación, de carácter cualitativo, se realizó a partir de un enfoque fenomenológico centrado en las experiencias subjetivas de cada individuo (Creswell, 2007). El diseño metodológico se fundamenta en su adecuación para comprender la complejidad de los significados que emergen desde la interpretación que los sujetos hacen de su propia realidad (Lincoln y Guba, 1985).

La muestra, de tipo intencional, estuvo integrada por 15 directoras de departamento de la UA a las que se invitó a participar voluntariamente en el estudio. Se optó por entrevistar a las mujeres que ocupan este cargo de responsabilidad, dada la relevancia que los mandos intermedios han adquirido en la nueva estructura organizativa de las instituciones de educación superior (Hamlin y Patel, 2017). Respecto a los datos sociodemográficos de la muestra, en el momento de realizar la investigación, la mayoría contaba con edades comprendidas entre los 51-60 años (53,33%) y una antigüedad en el puesto entre 4 y 7 años (53,33%). Su vinculación profesional con la UA oscilaba entre los 15 y 20 años (40%), tratándose de un grupo de líderes claramente conocedor de la dinámica y funcionamiento de la institución.

El instrumento utilizado para la recolección de los datos fue la entrevista narrativa, herramienta adecuada para la investigación cualitativa (Coulter y Smith, 2009). Esta estuvo integrada por tres preguntas abiertas, planteadas para conocer la influencia que el género había podido tener en las limitaciones y dificultades experimentadas, así como en las relaciones con el alumnado, con las autoridades y con los compañeros (personal de administración y servicios –PAS– y personal docente e investigador –PDI). La tercera cuestión iba dirigida a identificar las situaciones de discriminación que las directoras habían apreciado en el desempeño del cargo. Los contactos para las entrevistas se realizaron mediante correo electrónico, informando a las líderes sobre el objetivo del estudio y el carácter anónimo de la participación.

El tratamiento de los datos se llevó a cabo con la ayuda del software *Aquad 7* (Huber y Gürtler, 2013), herramienta que facilita la clasificación de los discursos de los sujetos en una serie de temáticas emergentes. Tras el análisis inductivo inicial, se diseñó un primer marco de categorías y códigos a partir de las unidades de texto de las entrevistadas y del campo de conocimiento existente. El carácter recursivo del proceso, no obstante, planteó la necesidad de introducir algunas modificacio-

nes a la luz de nuevas aproximaciones e interpretaciones. En esta etapa se contó con la participación de tres profesoras universitarias, expertas en investigación, quienes se encargaron de validar las categorías y códigos inferenciales. Finalmente, del proceso de triangulación se obtuvo el mapa de codificación definitivo y las temáticas de estudio: 1) influencia del género en las dificultades y limitaciones experimentadas en la gestión y 2) experiencias de discriminación de género en el desempeño del liderazgo.

Resultados

Los resultados del estudio se presentan con una estructura de códigos con sus correspondientes frecuencias absolutas (FA), así como el porcentaje de las mismas (FA%). Las frecuencias absolutas se refieren al número total de apariciones de un concepto, mientras que el porcentaje de frecuencias absolutas alude a la relación de dicha unidad de significado con el total. Este resulta de la fórmula $FA \times 100 / \text{Total de FA}$.

Temática 1. Influencia del género en las dificultades y limitaciones experimentadas en la gestión

Cuando se les pregunta directamente a las participantes sobre la incidencia que el género ha podido tener en las dificultades y limitaciones vivenciadas en la gestión (Tabla 1), las directoras reconocen explícitamente solo en un 20% de las narrativas que este ha podido mediar negativamente. Un ejemplo ilustrativo de este posicionamiento es el siguiente:

- Pues hay cosas en las que sí que encuentras dificultades de género porque generalmente, digamos, que hay una conciencia, tanto en hombres como en mujeres, como que los que dirigen son hombres. Es decir, no es algo que se manifieste verbalmente ni nada, pero sí que hay algo como, como que se ve. Así que, en ocasiones, sí que ha influido. En algunas ocasiones, sí que ha habido alguna influencia clara (Dir_14).

Tabla 1. Influencia del género en las dificultades y limitaciones experimentadas en la gestión

Códigos	FA	FA%
1.1. Manifestación explícita	25	20%
1.2. Manifestación implícita	100	80%
Total	125	

Más bien al contrario, en su opinión el género ha constituido un elemento dinamizador para poder desempeñar la dirección del departamento con éxito, ya que las principales problemáticas que experimentan se derivan de la propia dinámica institucional y del creciente número de responsabilidades asociadas al puesto. Los siguientes fragmentos de texto dan muestra de ello:

- Yo, la verdad, es que no. Yo lo que noto es que, me imagino que esto le pasa a todo el mundo con distintas cuestiones, son aquellas actividades de la dirección del departamento que tienen que ver con esa gestión, a mi juicio, sobrante ¿no? (Dir_04).
- No, yo creo que no. Creo que más bien es, pues la cantidad de burocracia que ahora nos hacen hacer. Eso trae problemas (Dir_06).
- No, yo creo que no. Es la propia dinámica de cómo funciona todo y da igual que la cara que se presente allí a defender o hablar algo sea un hombre o una mujer. Yo pienso que en mi caso no he notado nada, nada (Dir_07).
- No, no. Todo lo contrario, creo que es una fortaleza, una fortaleza y es una fortaleza en esta Facultad y creo que, no sé si me atrevería a decir que también en la Facultad de Educación, donde el alumnado es mayoritariamente femenino (Dir_08).

Sin embargo, a pesar de rechazar de manera insistente la influencia del género en sus dificultades, a lo largo de sus discursos emergen narrativas que evidencian, de forma latente, el efecto adverso que aquel ha podido tener (80%). Un testimonio esclarecedor de esta expresión implícita del sexismo es el siguiente:

- Para la investigación me ha quitado muchísimo tiempo. De hecho, desde

que soy directora pues, es que casi, casi que nada más que llevo una chica que estoy dirigiéndole la tesis y ya me cuesta, ya me cuesta, ¿eh? Porque, claro, aquí lo de ser mujer sí que influye, ¿no? Tengo funciones en casa también, ama de casa, cuidar al niño, no sé qué, y compaginar todo eso es complicado. Estar pendiente de la familia y todo eso, pues al final ya satura (Dir_06).

Esta manifestación inconsciente se aprecia, especialmente, cuando las líderes se refieren a las relaciones con el alumnado, con los compañeros (PAS y PDI) y con las autoridades, quienes parecen desacreditar su competencia y profesionalidad como resultado de un coeficiente simbólico negativo.

- Quizás, quizás, cuando voy fuera de aquí, a reuniones fuera, en vicerrectorado, sí que a veces, pues bueno, tienes que ponerte un poco, porque si no, ya viene la chica (Dir_02).
- Con los compañeros, sí que ha habido, sí que han tenido un plan cachondeo. Siempre han estado de cachondeo conmigo. Con los alumnos, bueno, siempre hay alguno, algún alumno desagradable y con el PAS tuve un problema el año pasado, con uno bastante mayor. Al empezar a ser directora, pues yo no sé qué pensaba que iba, además como quería poner orden allí en el laboratorio, no sé, no sé qué entendió. Creo que pensó que iba contra él (Dir_06).
- Con las autoridades, yo creo que sí que hay diferencia. No tienes la voz grave, no vas con traje de chaqueta normalmente y yo creo que se creen que eres más pinturera, que vas de florero (Dir_09).

Temática 2. Experiencias de discriminación de género en el desempeño del liderazgo

Un patrón o dinámica similar se distingue cuando se pregunta a las partici-

pantes, concretamente, sobre las posibles experiencias de discriminación que han vivido en la dirección departamental (Tabla 2).

Tabla 2. Experiencias de discriminación de género en el desempeño del liderazgo

Códigos	FA	FA%
1.1 Manifestación explícita	42	29,37%
1.2 Manifestación implícita	101	70,63%
Total	143	

En este sentido, solo un 29,37% de los testimonios alude abiertamente a experiencias de discriminación de género en el ámbito de la gestión. Una vez más es en el espacio social donde se suelen concentrar estas referencias al trato excluyente y sexista. Ejemplos de la identificación explícita de estas prácticas discriminatorias son los siguientes segmentos de texto:

- A veces sí. Es verdad que cuando tenemos reuniones yo siento que llevo la voz cantante o quien pretende llevar la voz cantante y el prestigio investigador, se junta prestigio de género y prestigio investigador, son los de ciencias puras y duras. Sí, sí, sí, claramente (Dir_11).
- Pues a veces sí que tienes que hacer un esfuerzo adicional y te cabreas y si es preciso pues a alguien, no le haces un desplante, pero le dices: ¡Oye vale ya, que no! Y entonces, bueno, porque sí que notas a veces. Yo lo encuentro más a nivel de altas esferas, con algún vicerrector. Hay algunos que son más machistas, así tal cual (Dir_12).

También en este caso las directoras niegan insistentemente que hayan podido ser discriminadas en el ejercicio del cargo. Por el contrario, llegan a afirmar que, en la academia, como espacio garante de la igualdad de oportunidades, su carrera nunca se ha visto limitada por su condición:

- Yo nunca he tenido problema, nunca. A mí nunca se me ha dicho no, no lo hagas o no es tu momento. O sea, nunca se me han puesto trabas. Nunca nadie me ha mirado por ser mujer, que fíjate que pretende hacer esto o quiere hacer lo otro (Dir_01).
- Yo, personalmente, no la he sentido nunca. Si en la universidad hay discriminación, pues no quiero pensar lo que habrá fuera de la universidad. O sea, vamos, yo personalmente no la he sentido nunca (Dir_03).
- Yo la verdad es que no. En general, no me he sentido discriminada o tratada de modo distinto por el hecho de ser mujer. No tengo esa impresión (Dir_04).
- En el cargo, en lo que es el desarrollo del cargo a nivel de esta institución, no. No he experimentado ningún tipo de discriminación. Formo parte de comisiones de trabajo de la institución en las que estoy considerada exactamente igual (Dir_07).

No obstante, aunque las participantes rechacen con rotundidad haber sido objeto de un trato desigual, sus discursos reflejan significativamente situaciones que ilustran, de forma tácita, la existencia de una amplia variedad de prácticas discriminatorias (70,63%). En algunos casos, se trata de un clima hostil e inhóspito que denota una clara actitud de rechazo y exclusión:

- Entonces yo, hoy por hoy, o sea cuando he dicho una cosa, a lo mejor a ellos no les ha parecido y luego aparte han hecho algún comentario. Por ejemplo, yo he estado en una situación que he tenido que decir a una persona no vayas por ahí y había otra persona al lado mío, también mujer, y se calló (Dir_01).
- Bueno, alguna vez así los típicos comentarios, estos machistas, que los hay “pues ya está aquí la histérica esta”, el otro y tal, que los puedes ver todavía (Dir_02).
- Hay otros que por sus creencias sí que importa que seas una mujer. Es decir, pero eso yo creo que va más allá de mi persona como tal, se trata de la persona con la que estoy hablando. Incluso en algunos casos mujer y, como es mi caso más joven, pues sí que puede dar lugar a ciertas consideraciones como un poco peyorativas (Dir_13).
- Entonces, parece que todo lo tengas que hacer mejor, decir las cosas más perfectas, no saltarte nada. Yo creo que nos miran con una lupa diferente (Dir_15).

Pero también se pueden advertir otras formas más escurridizas de discriminación, propias del sexismo sutil y benevolente, como los gestos protectores y caballerosos. Las siguientes narrativas resultan reveladoras de este tipo de episodios:

- Te podría decir, a lo sumo, que noto un cierto, en mi entorno más cercano, lo que es la Facultad y con carácter general, quizás un trato social más cuidadoso (Dir_04).
- Me acuerdo que en una ocasión íbamos la antigua directora y yo y, bueno, uno tuvo el plan de ser así, un poco paternalista. Se le quitaron las ganas con la respuesta que le dimos. No lo volvió a hacer. Pidió disculpas y ya se cortó. Entonces sí que notas algunas cosas que a un hombre no se atreverían a decirle y, además se lo hicimos ver, y con una mujer sí. Entonces, sí que a veces

tienen una actitud un poco paternalista, un poco así de bueno estas chicas. (Dir_14).

En suma, los hallazgos revelan que las directoras no son totalmente conscientes de la influencia que el género tiene en las barreras que encuentran, así como de las vivencias de discriminación que han experimentado a lo largo de sus trayectorias. Aunque a lo largo de sus discursos se visibilizan claros ejemplos de las desigualdades experimentadas, el reconocimiento explícito de los mecanismos y de las prácticas de subordinación, que minan su avance profesional, es notoriamente escaso.

Discusión

El logro de una sociedad más justa y equitativa pasa, inexorablemente, por dotarnos de instituciones y políticas comprometidas con la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. En este sentido, la academia, como organización responsable de la formación de ciudadanas y ciudadanos participativos, críticos y responsables, juega un papel fundamental. Paradójicamente, las estadísticas demuestran que la presencia de las mujeres en los espacios de responsabilidad de las instituciones universitarias dista mucho de ser equilibrada. Pero, aunque estas se hallen mínimamente representadas en las esferas del poder, no logran identificar plenamente la manifestación de los comportamientos y actitudes discriminatorias.

El estudio de Broido et al. (2015) señaló que las líderes presentan serias limitaciones a la hora de identificar las prácticas sexistas de carácter encubierto. Aunque en sus testimonios narran la vivencia de situaciones discriminatorias, son reacias a referirse a este tipo de episodios como hechos lesivos para su carrera. Hallazgos coincidentes con nuestra investigación también se hallan en América Latina. El estudio de Fernández (2013) evidenció que las académicas no poseen el nivel de conciencia crítica suficiente para juzgar las dinámicas institucionales del liderazgo y del género. Habitadas a la cultura patriarcal, únicamente son conscientes de los episodios de sexismo hostil,

pero no distinguen con manifiesta claridad las prácticas implícitas de exclusión. Por su parte, Blázquez y Bustos (2013) también reconocieron las limitaciones que presentan las líderes a la hora de analizar críticamente las vivencias de desigualdad que han acontecido en su vida profesional. Un análisis reflexivo del problema permite señalar que las posibles explicaciones a esta ceguera de género pueden ser múltiples.

En primer lugar, es preciso atender al carácter intangible de las nuevas modalidades que adopta el sexismo moderno. Diferentes investigaciones han mostrado que el sistema patriarcal de dominación ha evolucionado hacia fórmulas más sutiles y veladas (Acker, 2014; Morley, 2006; Redmon et al., 2017; Stromquist, 2015). El acceso de la mujer a los órganos de decisión, aunque mínimo, ha provocado el desarrollo de formas de control más simbólicas e implícitas en las prácticas cotidianas. En este contexto, a las mujeres les resulta más complejo reconocer las micro desigualdades que viven en los pasillos del poder, como la escasa valoración de sus aportaciones en las salas de juntas, la falta de consideración de sus opiniones para la toma de decisiones o los estilos de dirección de las reuniones, que condicionan, en gran medida, sus intervenciones (Morley, 2006). El efecto acumulativo de estas dificultades acaba silenciando sus voces, así como mermando la confianza y seguridad en sus posibilidades para ascender profesionalmente. No es de extrañar, por tanto, que muchas, ante la falta de oportunidades y los obstáculos, desistan y abandonen la gestión (Acker, 2014).

La explicación a esta postura también puede venir dada por la tendencia de las académicas a no querer verse como víctimas (Lozano et al., 2014; Maher y Tetreault, 2011), adoptando una resistencia más pragmática que activa. En esta misma línea, se entienden los resultados del informe *Mujer y Ciencia* (FECYT, 2007), cuando indica que estas son moderadamente críticas a la hora de señalar las desigualdades que experimentan en las instituciones universitarias. Otras autoras, como por ejemplo McIntyre (2000), intentan explicar esta actitud aludiendo a la ignorancia estudiada que suelen presentar las personas que ocupan posiciones privilegiadas. La

decisión de mirar hacia otro lado les permite redimirse de los beneficios que obtienen del sistema opresivo y excluyente del que forman parte (Broido et al., 2015). Asimismo, la fuerte masculinización del contexto puede influir en la legitimación de las desigualdades, entorpeciendo su reconocimiento consciente y reflexivo. La combinación de estos factores puede ayudar a comprender el origen de la escasa conciencia de género que parece presentar las mujeres en cargos de responsabilidad universitaria.

Conclusiones

Ante esta situación, son necesarias políticas dirigidas a incrementar la concienciación crítica de las líderes, sobre todo porque es a través de esta cómo se logra modificar las relaciones de poder y mejorar las condiciones de la población femenina (Alberdi, 2011). Algunas de estas medidas deben ir encaminadas al estímulo de una cultura organizacional más sensible con las micro desigualdades que, cotidianamente, minan las oportunidades de género de las académicas (Redmon et al., 2017). Del mismo modo, es importante impulsar una actitud activa de resistencia hacia los diferenciales de género, tanto por parte de los académicos como, especialmente, de las mujeres que ocupan cargos de liderazgo (Carvalho et al., 2013), consideradas en este contexto como agentes de cambio institucional. No obstante, más allá de las medidas institucionales, también es urgente que ellas aprendan a ser conscientes y a distinguir los mecanismos intangibles de exclusión. Deconstruir las barreras internas que sostienen la resignación y la pasividad de las líderes ante las prácticas discriminatorias es, a su vez, una necesidad perentoria. Es difícil abordar, con suficiente eficacia, la representación de las mujeres en los espacios de poder si no se logra, previamente, un cambio en la percepción, en las actitudes y en las creencias de estas.

Para lograr una masa crítica, concienciada y sensibilizada con las desigualdades de género en la universidad, una estrategia eficaz es la relacionada con las fórmulas de aprendizaje social y situado. En este sentido, la mentoría o las comunidades de aprendizaje se perfilan

como métodos adecuados para redistribuir el conocimiento del género y el capital social entre las mujeres (Morley, 2013; Stead, 2013). La mentoría, concretamente, ofrece a las líderes la posibilidad de discutir sus inquietudes, así como de analizar las desigualdades experimentadas (Redmon et al., 2017). Las comunidades de trabajo y práctica, por su parte, permiten a las mujeres la resolución colaborativa de las inseguridades, las tensiones y los conflictos que pueden surgir entre las creencias personales y los valores institucionales (Roan y Rooney, 2006). Asimismo, se constituyen como espacios apropiados para que las académicas reduzcan sus incertidumbres y reciban el apoyo social de las iguales. En su seno, las mujeres tienen ocasión de reflexionar, de manera negociada, sobre la construcción de sus identidades como líderes y desmitificar, de este modo, la superioridad gerencial de sus pares masculinos. Este tipo de experiencias constituyen, por tanto, una excelente oportunidad para explicitar la cultura implícita institucional y ayudar a las líderes a concienciarse de su condición de género y del sexismo en la academia.

No es menos importante la necesidad de cambios en la forma de entender

las mujeres su desarrollo profesional, así como en el modo en el que la conciliación familiar le vaya a posibilitar espacios y tiempos para crecer. Es indispensable que la institución académica aplique fórmulas de conciliación familiar, pero no es menos necesario que el entorno familiar de la líder entienda, apoye y ofrezca soporte al desarrollo profesional de esta. La necesidad de sostén social y afectivo es imprescindible para que la persona pueda desarrollar sus capacidades sin los bloqueos emocionales producidos por los sentimientos de culpa, agobios, dilemas o indecisiones, que puedan derivarse del conflicto entre el espacio familiar y profesional. La mujer, por su parte, no solo debe trabajar duro, sino también mantener la pasión, la constancia, no temer asumir riesgos y estar muy atenta a las nuevas oportunidades, ya que cuando el miedo no le paraliza puede alcanzar el éxito personal y profesional. Adoptar esta visión y confiar en sus propias capacidades puede ayudar a las líderes a transitar desde la ceguera y la oscuridad hasta la conciencia crítica y responsable de género.

Referencias

- Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs, and bodies: A theory of gendered organizations. *Gender and Society*, 4(2), 139-158. DOI: 10.1177/089124390004002002
- Acker, S. (2012). Chairing and caring: Gendered dimensions of leadership in academe. *Gender and Education*, 24(4), 411-428. DOI: 10.1080/09540253.2011.628927
- Acker, S. (2014). A foot in the revolving door? Women academics in lower-middle management. *Higher Education Research & Development*, 33(1), 73-85. DOI: 10.1080/07294360.2013.864615
- Acker, S. y Wagner, A. (2017). Feminist scholars working around the neoliberal university. *Gender and Education*. DOI: 10.1080/09540253.2017.1296117
- Ahad, L. R. (2017). Women in leader roles within higher education in Bangladesh. *Management in Education*, 20(10), 1-6. DOI: 10.1177/0892020617721147
- Alberdi, I. (2011). Temas y desafíos de la igualdad entre los géneros. El liderazgo de las Naciones Unidas. *Pensamiento Iberoamericano*, 9, 263-280.
- Alimo-Metcalf, B. (2010). An investigation of female and male constructs of leadership and empowerment. *Gender in Management: An international Journal*, 25(8), 640-648. DOI: 10.1108/17542411011092309
- American Council on Education. (2016). *Pipelines, pathways, and institutional leadership*. Washington: American Council on Education.
- Amery, F., Bates, S., Jenkins, L. y Savigny, H. (2015). Metaphors on women in academia: A review of the literature, 2004-2013. En V. Demos y M. Segal (Eds.), *At the center: Feminism, Social Science and Knowledge* (Vol. 20) (pp. 247-267). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

- Bagilhole, B. y White, K. (2011). *Gender, power and management: A cross-cultural analysis of higher education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Barreto, M. y Ellemers, N. (2005). The perils of political correctness: Men's and women's responses to old-fashioned and modern sexist views. *Social Psychology Quarterly*, 68(1), 75-88. DOI: 10.1177/019027250506800106
- Blázquez, N. y Bustos, O. (2013). *Saber y Poder. Las Directoras de la UNAM*. México: UNAM.
- Broido, E. M., Brown, K. R., Stygles, K. N. y Bronkema, R. H. (2015). Responding to gendered dynamics: Experiences of women working over 25 years at one university. *The Journal of Higher Education*, 86(4), 595-627. DOI: 10.1080/00221546.2015.11777376
- Carvalho, T., White, K. y Machado-Taylor, L. (2013). Top university managers and affirmative action. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 32(4), 394-409. DOI: 10.1108/EDI-03-2011-0014
- Colás, P. y Jiménez, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación*, 340, 415-444.
- Coulter, C. y Smith, M. L. (2009). Discourse on narrative research. The construction zone: Literary elements in narrative research. *Educational Researcher*, 38(8), 577-590. DOI: 10.3102/0013189X09353787
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches*. London: SAGE.
- Eagly, A. H. (2007). Female leadership advantage and disadvantage: Resolving the contradictions. *Psychology of Women Quarterly*, 31, 1-12. DOI: 10.1111/j.1471-6402.2007.00326.x
- Eagly, A. H. y Karau, S. J. (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109(3), 573-598. DOI: 10.1037//0033-295X.109.3.573
- European Commission. (2016). *She Figures 2015*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat Statistics Explained. (2017). *Tertiary education statistics*. Recuperado de: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary_education_statistics#Further_Eurostat_information
- Eveline, J. (2004). *Ivory basement leadership*. Crawley: University of Western Australia Press.
- FECYT. (2007). *Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de ciencia y tecnología*. Madrid: Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología.
- Fernández, L. (2013). Mujeres más allá del cristal: equidad de género en educación superior en Cuba. En M. Díaz, T. Cordero y M. Serrano (Comps.), *Investigación, reflexión y acción de la realidad socioeducativa a principios del s. XXI* (pp. 105-117). Costa Rica: Universidad de Costa Rica-Instituto de Investigación Educativa.
- Fletcher, J. (1999). *Disappearing acts: Gender, power and relational practice at work*. Cambridge: MIT Press.
- Hamlin, R. G. y Patel, T. (2017). Perceived managerial and leadership effectiveness within higher education in France. *Studies in Higher Education*, 42(2), 292-314. DOI: 10.1080/03075079.2015.1045480
- Huber, G. L. y Gürtler, L. (2013). *AQUAD 7. Manual: The analysis of qualitative data*. Tübingen: Ingeborg Huber Verlag.
- Lester, J., Sallee, M. y Hart, J. (2017). Beyond gendered universities. Implications for research on gender in organizations. *NASPA: Journal about Women in Higher Education*, 10(1), 1-26. DOI: 10.1080/19407882.2017.1285794
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: SAGE.
- Lozano, I., Iglesias M. J. y Martínez, M^a. A. (2014). Las oportunidades de las académicas en el desarrollo profesional docente universitario: un estudio cualitativo. *EducaciónXXI*, 17(1), 157-182. DOI: 10.5944/educxx1.17.1.10709
- Madden, M. (2011). Gender stereotypes of leaders: Do they influence leadership in higher education. *Wagadu: A Journal of Transnational Women's & Gender Studies*, 9, 55-88.
- Madera, J. M., Hebl, M. R. y Martin, R. C. (2009). Gender and letters of recommendation for academia: Genetic and communal differences. *Journal of Applied Psychology*, 94(6), 1591-1599.

- DOI: 10.1037/a0016539
- Maher, F. y Tetreault, M. K. (2011). Long-term transformations: Excavating privileges and diversity in the academy. *Gender and Education*, 23(3), 281-297. DOI: 10.1080/09540253.2010.491790
- McIntyre, S. (2000). Studied ignorance and privileged innocence: Keeping equity academia. *Canadian Journal of Women and the Law*, 12, 147-196.
- Mendez, M. J. y Busenbark, J. R. (2015). Shared leadership and gender: All members are equal... but some more than others. *Leadership & Organization Development Journal*, 36(1), 17-34. DOI: 10.1108/LODJ-11-2012-0147
- Ministerio de Economía, Industria y Competitividad-UMYC. (2016). *Científicas en cifras 2015*. Madrid: Ministerio de Economía, Industria y Competitividad.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2015-2016*. Recuperado de: <http://www.mecd.gov.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras/datos-y-cifras-SUE-2015-16-web-.pdf>
- Morley, L. (2006). Hidden transcripts: The micropolitics of gender in Commonwealth universities. *Women's Studies International Forum*, 29, 543-551. DOI: 10.1016/j.wsif.2006.10.007
- Morley, L. (2013). The rules of the game: Women and the leaderist turn in higher education. *Gender and Education*, 25(1), 116-131. DOI: 10.1080/09540253.2012.740888
- National Center for Education Statistics. (2017). *Digest of education statistics*. Recuperado de: <https://nces.ed.gov/programs/digest/>
- Paustian-Underdahl, S. C., Walker, L. S. y Woehr, D. J. (2014). Gender and perceptions of leadership effectiveness: A meta-analysis of contextual moderators. *Journal of Applied Psychology*, 99(6), 1129-1145. DOI: 10.1037/a0036751
- Redmon, P., Gutke, H., Galligan, L., Howard, A. y Newman, T. (2017). Becoming a female leader in higher education: Investigations from a regional university. *Gender and Education*, 29(3), 332-351. DOI: 10.1080/09540253.2016.1156063
- Roan, A. y Rooney, D. (2006). Shadowing experiences and the extension of communities of practice: A case study of women education managers. *Management Learning*, 37(4), 433-454. DOI: 10.1177/1350507606070215
- Stead, V. (2013). Learning to deploy (in) visibility: An examination of women leaders' lived experienced. *Management Learning*, 44(1), 63-79. DOI: 10.1177/1350507612470603
- Stromquist, N. (2015). Women in higher education – Structure and agency from a gender perspective. *Journal of Educational Planning and Administration*, 29(3), 287-306.
- Teelken, C. y Deem, R. (2013). All are equal, but some are more equal than others: Managerialism and gender equity in higher education in comparative perspective. *Comparative Education*, 49(4), 520-535. DOI: 10.1080/03050068.2013.807642
- UNESCO. (1998). *Panorama estadístico de la enseñanza superior en el mundo: 1980-1995*. París: UNESCO.
- Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. (2017). *Miembros afiliados*. Recuperado de: <http://www.udual.org/#>
- Vongalis-Macrow, A. (2016). It's about the leadership: The importance of women leaders doing leadership for women. *NASPA: Journal about Women in Higher Education*, 9(1), 90-103. DOI: 10.1080/19407882.2015.1114953