

Estrategias y obstáculos en el acceso femenino a puestos directivos en la academia.

Área de investigación: Administración de Recursos Humanos.

Bibiana Carolina Moncayo Orjuela
Universidad Militar Nueva Granada (UMNG)
Facultad de Ciencias Económicas
Centro de Investigaciones Económicas
bibiana.moncayo@unimilitar.edu.co
bcmoncayo@gmail.com

David Zuluaga Goyeneche
Universidad Militar Nueva Granada (UMNG)
Facultad de Ciencias Económicas
Centro de Investigaciones Económicas
david.zuluaga33@gmail.com

XIX
CONGRESO
INTERNACIONAL
DE
CONTADURÍA
ADMINISTRACIÓN
E
INFORMÁTICA



Octubre 8, 9 y 10 de 2014 ♦ Ciudad Universitaria ♦ México, D.F.



ANFECA
Asociación Nacional de Facultades y
Escuelas de Contaduría y Administración



ESTRATEGIAS Y OBSTÁCULOS EN EL ACCESO FEMENINO A PUESTOS DIRECTIVOS EN LA ACADEMIA¹

Resumen

El fenómeno de la incorporación de la mujer al mundo laboral se ha convertido en una de las principales líneas de investigación en estudios de género, por cuanto se encuentra un reducido número de éstas laborando en cargos de poder, un fenómeno que no es ajeno a las instituciones de Educación Superior (IES). La presente investigación indaga respecto a obstáculos y estrategias presentes en el acceso femenino a cargos de dirección universitaria.

Para este efecto se empleó una metodología cuantitativa, que mediante una encuesta recopila las particularidades de una muestra por conveniencia de 132 mujeres en cargos directivos en universidades acreditadas de Bogotá-Colombia. El trabajo aborda una perspectiva multidisciplinar fundamentada en conceptos como identidad, poder y género en la administración educativa. Los resultados determinan que entre los obstáculos para el ascenso a cargos de gestión/administración en la educación superior predominan: la dificultad para acceder a redes sociales de poder y la situación de doble jornada laboral que coarta tanto actividades académicas como personales. Mientras que entre las estrategias predomina: la innovación del ejercicio del liderazgo en la coyuntura institucional, asociada a una socialización de cuidado y compromiso. Se concluye así la prioridad de develar el acceso al poder académico para, sino incidir en dichos procesos de selección, concientizar a las IES y a su contexto al respecto.

Palabras Clave: estrategias, obstáculos, género, educación superior y liderazgo.

¹ Producto derivado del proyecto INV ECO 1217 financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la UMNG - Vigencia 2014.



Introducción

El mundo contemporáneo y globalizado, refleja un crecimiento en la incorporación de la mujer al mercado laboral, ello trae consigo el suceso caracterizado por el doble ingreso en los hogares y la consecuente flexibilización de los roles familiares; cuestionando el estereotipo que enmarca la figura del hombre/esposo como proveedor. De ahí que el replanteamiento de la estructura familiar interviene decisivamente en los cambios socioeconómicos, poniendo a la mujer ante una disyuntiva entre las tareas del hogar y el mundo laboral, además éstas evidencian falta de oportunidades en la esfera profesional. Contrario al hombre (con una esfera social sólida), la mujer ha construido una tradición de reproducción y cuidado del hogar que se remonta a la antigüedad; y ha sido tradicionalmente sumisa ante lo político, lo económico, cultural y social (Acereda, 2010).

De otra parte, los hombres en la universidad asumen, casi naturalmente, la acumulación implícita del poder socioacadémico, en vista de su trayectoria histórica y cultural en el liderazgo de la institución. Los varones entonces, pertenecen al “*old boy’s club*” (Glazer-Raymo, 1999), una forma de libre designación amistosa que permite la cooptación de poder, y desemboca en la eliminación sistemática (aunque no necesariamente deliberada) de las mujeres (García de Cortazar & García de León, 1997). En otras palabras esto es sencillamente un proceso de homosociabilidad (Grummel, Dymrna, & Lynch, 2009) donde la creciente autonomía de los cargos de gestión y administración en la universidad, resultado de la propia acumulación del poder, han generado una espiral donde los directivos escogen perfiles similares a los propios; viciando y postergando el ascenso del profesorado universitario femenino (García de Cortazar & García de León, 1997).

El papel de la mujer en cargos de gestión universitaria se torna decisivo en los estudios de género, abarcando temáticas como: capital social (Bourdieu, 2000), y logro femenino, tanto académico como profesional. La institución universitaria, por su naturaleza, concibe una gestión con contratación laboral, que de manera más rigurosa que otras organizaciones, exige la experiencia académica.

El acceso de mujeres a cargos de poder en IES se visualiza como un hecho social nuevo y complejo que expone una figura femenina, que a pesar de estar estrechamente vinculada con habilidades y virtudes para el cuidado del hogar y la familia (Carrasco M. J. , 2004); también se le atribuye compatibilidad con el ejercicio de la enseñanza. El estereotipo femenino de la docencia proyecta nuevas formas de discriminación; que si bien no excluyen explícitamente a la mujer de la participación laboral y/o académica, si lo hacen de cargos de gestión y administración de la educación superior (Sánchez, 2009; Glazer-Raymo, 1999; García de Cortazar & García de León, 1997; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO), 2002). [u1]

Asimismo, se deja entrever una notoria desigualdad de género respecto a las condiciones de ascenso que enfrentan las mujeres, generalmente pertenecientes al profesorado universitario. Las denominadas catedráticas parecen estar desprovistas de factores extra-académicos, que en ocasiones son fundamentales para ascender en la jerarquía universitaria (García de Cortazar & García de León, 1997). En el caso de elementos relativos a relaciones laborales, las mujeres suelen establecer contacto a través de un tercero (generalmente varón, como el



padre o el esposo), formando un lazo indirecto mucho más débil al que puede crear un hombre; quien a través de influencias contundentes adquiere mayor potencial como aspirante. Con base en lo anterior, la presente investigación pretende establecer las dinámicas que impiden o facilitan el acceso de las académicas a cargos de dirección en planteles de educación superior. Resulta importante identificar estos mecanismos en tanto contienen una dinámica de poder y una lógica interna, en ocasiones oculta (Carrasco M. J., 2004) o invisible (Castaño, Martín, Vázquez, & Martínez, 2010). Se concibe una metodología cuantitativa, que con base en la encuesta retrata la opinión de una muestra por conveniencia (Alamino & Castejón, 2006) de 132 mujeres en cargos de dirección de universidades acreditadas de Bogotá-Colombia.

En los resultados se evidencia que entre los obstáculos para el ascenso a cargos de gestión/administración en las universidades existe dificultad respecto al ingreso a círculos sociales de poder (o también llamado capital social (Bourdieu, 2000)) y una situación de doble jornada laboral (Hochschild, 1989; Parvathy, 2006) que restringe tanto actividades académicas como personales. Referente a las estrategias se muestra fundamentalmente la innovación del ejercicio del liderazgo en la coyuntura institucional, acorde a una socialización de cuidado y compromiso, las mujeres parecen desenvolverse de manera innovadora en una atmósfera de competitividad y resultados.

1. Fundamentos teóricos

1.1 Identidades sociales: la identidad Sexual

Entre el desarrollo de los procesos identitarios de los sujetos, la conciencia del cuerpo está estrechamente relacionada a la definición del sexo y su respectivo reconocimiento entre los grupos de socialización. Aquí aparece un sistema de símbolos mediante el cual se establece un vínculo comunicativo.

Johnson (1965) ha definido el concepto de la identidad sexual como una noción que tiene dos momentos: la identificación con el igual y la diferenciación con el otro. Los varones se identificarán con su padre y se diferenciarán de su madre, y viceversa con las mujeres. Y aunque la identidad sexual acarreará otras circunstancias que se desarrollarán en otras etapas de la socialización, estos dos momentos serán decisivos.

A pesar de lo anterior, más recientemente han surgido posturas antiesencialistas que han desvirtuado esa noción identitaria sexual. Se plantea entonces que la identidad sexual es una característica que se proclama y elabora en medio de procesos culturales, teniendo la posibilidad de ser alterada o reemplazada. Específicamente durante los años sesentas del siglo XX [u2]el movimiento feminista se concentra en plantear un modo alternativo de concebir la construcción del género, rompiendo con la manera dicotómica de entendimiento.

Por esta razón Butler (2007) se refiere a la “performatividad” del género, es decir, visto como una actuación reiterada y obligatoria en función de unas normas sociales estructurales. Esta noción se desarrolla en relación con un sistema de recompensas y castigos, enmarcada en la práctica cultural de un contexto social. La normativa del género se negocia, allí el sujeto no es dueño de su conducta, y no actúa según lo que más le satisface, sino que experimenta la



cohesión y coerción de unos cánones que o bien legitiman o excluyen. Bajo esta lógica el “performance” del género se vuelve el resultado de una negociación entre esos estímulos y castigos.

Scott (1996) y Fraser (1995) dirían que el “género” es un elemento de las relaciones sociales basadas en el sexo, que permean formas de relaciones de poder y significantes. La identidad sexual se torna un pacto social, que a favor de las lógicas culturales inteligibles del género, persiste y se legitima.

Más recientemente Giddens (1989), afirma que la familia y los medios de comunicación cumplen un papel preponderante en el proceso de aprendizaje de los roles de género. En las mujeres, desde temprana edad, la socialización de su función prepara a las pequeñas niñas para desempeñarse como madres y esposas, además de alentar al desarrollo de competencias que favorezcan su ejecución. Generalmente los imaginarios de hombre y mujer son definidos y patrocinados por normas sociales, que ejercen fuerte sugestión en la crianza infantil y plantean presiones frente al cumplimiento de los estereotipos de género.

Bourdieu (2000), por su parte entiende que la construcción del género es un esquema de pensamiento formulado con base a diferencias biológicas que “naturaliza” los hábitos y las percepciones tanto de pensamiento como de acción. En el contexto estudiado se revisará la visión androcéntrica legítima, donde el orden social reafirma constantemente la dominación masculina; generando una suerte de “violencia simbólica” que con acciones discriminatorias, casi naturales, fomenta la escasa representación femenina en posiciones de poder.

1.2 La identidad de género en el contexto administrativo de las IES

En la educación superior, el papel de la mujer se encuentra afectado por la relación con sus pares masculinos, quienes con una tradición histórica de presencia en las universidades, han consolidado y cohesionado sus relaciones hegemónicas. En contraste, ellas, se ubican en cargos de mandos medios y bajos, careciendo de aquellas relaciones de poder, producto de una reducida participación en la gerencia.

El análisis de la escasa representación femenina en cargos de gestión/administración educativa tiende a afirmar que dicha situación puede ser atribuida a la propia decisión de la mujer (Oplatka, 2006) y al contexto.

Hawley et ál. (1998) y Swanson y Witke (1997) establecen dos tipos de barreras para el acceso a cargos de poder:

- a) **barreras externas:** des-estímulos directos o indirectos a causa del sexo, o también llamados “discriminación”. Se encuentran aquí ejemplos como: la falta de mentorazgo y apoyo a las mujeres, la abierta obstaculización del ascenso por parte de otros miembros, el hostigamiento y el quórum laboral femenino, las diferencias salariales de género y la ausencia de modelos femeninos de liderazgo, entre otros.
- b) **barreras internas (o culturales):** motivaciones arraigadas a la esfera cultural que ceden poca tolerancia al cambio. Se perciben como nociones de carácter idiosincrásico (casi mítico), que antes de tener un contenido argumentativo, tienen un



arraigado significado tradicionalista. Se ejemplifica con: inseguridad, falta de aspiraciones, baja autoestima, y poca dedicación a la carrera profesional.

Aunque ambos análisis constituyen diferencias categóricas, son dos elementos de un mismo fenómeno, que no existen a menos que se les distinga. En la práctica estas categorías analíticas se entremezclan e interactúan (Carrasco, M. A. , 2004), definiendo la complejidad de la desigualdad armónica expuesta por Norberto Elías (Tenti, 2007).

Distintos enfoques también estudian y profundizan la temática con el propósito de establecer los factores que incidieron en las directivas académicas para el acceso a posiciones de dirección y poder. Se conciben entonces, la familia, y especialmente el padre, por el reconocimiento que le otorgan las mujeres durante el inicio de sus carreras y la continuidad de las mismas (García de Cortazar & García de León, 1997; Cubillo & Brown, 2003; Olser, 1997; Schultz, 1998). La presencia paternal ha figurado como modelo a seguir desde la cual se inculcan valores masculinos, socialmente acordes con la gerencia: “Podríamos decir que son mujeres que (a través del padre) han introyectado un arquetípico –súper-ego masculino-batallador, exigente y arriesgado” (Alonso, 2000, p. 473). O el “mentorazgo” (Gardiner, Tiggermann, Kearns, & Marshall, 2007; Morley, 1980), como un proceso informal de la educación superior, donde tanto el mentor como el “mentorado” crean una relación con el propósito de asistir el desarrollo de las habilidades académicas y aumentar el capital social (Bourdieu, 2000; García de Cortazar & García de León, 1997).

1.3 Estudios del liderazgo y el género en las IES

Los estudios al respecto han hablado de un liderazgo femenino más democrático, participativo, basado en la ética del cuidado y centrado en el mundo social antes que en el físico (Sánchez, 2009). Sin embargo es pertinente recordar que existe un estrecho vínculo con la situación y el contexto en que la mujer se inserta y articula con la institución (Oplatka, 2006). Las entidades de educación superior están enfrentando un momento difícil de demandas externas de resultados (acreditación, investigación, pruebas institucionales), donde las mujeres, muchas veces, están ofreciendo nuevas propuestas organizacionales (Sánchez, 2009).

Se ha criticado entre los estudios del liderazgo femenino un carácter ideológico, sin una base empírica sólida ni resultados concluyentes (Alimo-Metcalf, 1995; Butterfield & Grinnell, 1999; Riehl & Lee, 1996; Eagly & Johnson, 1990); sesgados en la idealización de mujeres dirigentes. Se hace necesario escapar de esa lectura esencialista que alienta juicios peyorativos sobre pautas de comportamiento en atributos sexuales, reproduciendo finalmente la misma noción dicotómica que critica (Blackmore, 1996). Se debe abandonar la búsqueda constante de diferencias de género en el ejercicio de liderazgo y explorar más bien la manera en que las normas del género regulan el comportamiento organizacional y la contribución de los distintos tipos de liderazgo a la construcción de masculinidades y feminidades en culturas organizativas (Alvesson & Billing, 1992).

1.3.1 Cifras y variables en los estudios de género y liderazgo educativo



Concretamente interesa saber que durante la segunda mitad del siglo XX hubo un indiscutible incremento de las mujeres, tanto entre el estudiantado, como en la docencia universitaria (Sánchez, 2009; Correa, 2005; Glazer-Raymo, 1999; Kim & Kim, 2005; Airini, 2008; Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE), sin embargo estudios demuestran que en la educación superior hay una proporción de una mujer por cada cinco hombres en cargos medios y una mujer por cada veinte hombres en cargos altos (UNESCO, 2002).

Por esta razón se afirma que existe una relación inversamente proporcional entre la presencia femenina a cargos de poder y el ascenso a los niveles educativos; mientras más se asciende en la jerarquía académica menor es la presencia femenina (Sánchez, 2009). Se demuestra entonces un estereotipo de la mujer en áreas con menor estatus (preescolar y primaria) y la correspondencia de los hombres con escalas de mayor estatus (pregrado y posgrado) (Su, Adams & Minberg, 2000; Lorenzo, Sola, & Cáceres, 2007).

Para el caso particular colombiano, se reconoce lo que Correa (2005) denomina “la feminización de la educación superior”, una masificación y diversificación del perfil universitario colombiano, en donde la mujer, históricamente excluida de la organización, se convierte en un componente mayoritario entre la matrícula estudiantil y el personal docente. No obstante estudios como el de Domínguez (2009) demuestran que este fenómeno contiene matices que resultan decisivos a la hora de desagregar la presencia femenina por nivel educativo. Se encuentra entonces que el cuerpo docente femenino está distribuido aproximadamente así: nivel preescolar casi el 100%, en primaria la presencia es del 75%, en secundaria del 50%, y en educación superior solo de un 25%.

2. Metodología

2.1 Tipo de investigación

La metodología es de carácter descriptivo y está basada en la recolección de datos cuantitativos[u4]. En ese sentido se aplicó una encuesta que utilizó el muestreo por conveniencia (Alamino & Castejón, 2006), el cual consiste en seleccionar únicamente los casos disponibles. Es una estrategia no probabilística válida para la recolección de datos, en especial para muestras pequeñas y muy específicas. A pesar que los resultados de este tipo de prueba se limitan a generalizaciones entre la muestra estudiada; la potencia del muestreo está en seleccionar casos ricos en información para estudios en profundidad. Se consideró adecuado el anterior para acceder a una población de mujeres directivas por dos motivos: 1) son profesionales con poca disponibilidad de tiempo y atención a particulares. 2) Algunas de las instituciones se acogen a la ley estatutaria 1581 de 2012 de Colombia que se refiere a disposiciones generales sobre protección de datos personales, y dificultan el acceso a los detalles de contacto de la población.



2.2 Método de Investigación

Se diseñó entonces un instrumento tipo encuesta, cuya estructura se desagregó en 4 partes:

- a) “motivaciones para acceder al cargo”: con el ánimo de establecer los alicientes y las proyecciones del cargo. Ello considerando que algunas investigaciones afirman que las mujeres acceden a la dirección por situaciones fortuitas (Funnell & Dao, 2013) (Nguyen, 2013), mientras que otras establecen su acceso al hecho de pertenecer a una elite académica condicionada (García de Cortazar & García de León, 1997).
- b) “problemáticas para acceder al cargo”: para revisar las categorías de barreras internas y externas (Hawley, Torres, & Rasheed, 1998; Swanson & Witke, 1997) referidas a características como aspiraciones, autoestima, seguridad, redes sociales, mentorazgo, ejercicio y legitimidad de la autoridad, y la existencia de políticas relativas al género en las instituciones.
- c) “autopercepción de las tareas desempeñadas”: con el fin de profundizar en la interiorización de barreras en el acceso a cargos de gestión/administración en la educación (Carrasco M. A., 2004), y el fenómeno de categorías analíticas (barreras externas, barreras internas y estrategias) que se entremezclan e interactúan en la práctica administrativa de la misma.
- d) “distribución y designación del tiempo”: cuyo propósito es establecer la repartición del tiempo de las mujeres directivas quienes según algunos estudios han tenido que limitar su tiempo personal y tareas investigativas para cumplir a cabalidad su rol en la gestión y su función familiar (García de Cortazar & García de León, 1997; Sánchez, 2009; Glazer-Raymo, 1999).
- e) “autopercepción en relación a sus colegas varones”: con miras a establecer las nociones de conciencia de género y solidaridad femenina que se expone mediante metáforas como “el síndrome de la abeja reina” o el “síndrome Margaret Thatcher” (García de Cortazar & García de León, 1997; Tomás & Guillamon, 2009)

Utilizando como base el antecedente de las investigaciones: “Mujeres Dirigentes en la Universidad: Texturas del Liderazgo” (Sánchez, 2009) y “¿Quiénes Dirigen las Instituciones Educativas en Cali? (Miranda & Ramírez, 2011), se diseñó un instrumento metodológico; evaluado mediante una prueba piloto en 2 universidades (distintas al foco de estudio) con 7 mujeres directivas de cada una; y la revisión de pares académicos expertos en estadística e investigación.

El instrumento final contó con 20 preguntas, de las cuales 10 fueron de selección múltiple y 10 utilizaron una escala de Likert (donde los niveles estaban distribuidos así: 1= nada, 2 = poco, 3 = algo y 4 = mucho). La encuesta asimismo distribuyó cuatro preguntas para cada una de las cinco categorías.

2.3 Población

Se contó con la totalidad de mujeres directivas (en rectoría, vicerrectoría, decanatura, vicedecanatura, coordinación, dirección, secretaría y en general cargos de gobierno y toma de decisiones) de las 8 IES acreditadas (Sistema Nacional de Acreditación, 2009) de Bogotá y Chía (Colombia); correspondiente a 432 mujeres. La generación de la base de datos tuvo como insumo contactos tanto oficiales (suministrados por seis áreas de “talento humano” de



sus respectivas instituciones), como no oficiales (extraídos de los directorios y páginas web de las dos instituciones restantes).

2.4 Tamaño de la muestra

Una vez se obtuvieron los datos de contacto de estas mujeres, se envió la encuesta a través de un correo en formulario “google.docs” a toda la población; de la cual respondió el 30.5% (132 mujeres). Los datos de la muestra por conveniencia fueron procesados a través del programa estadístico SPSS, posterior a la recepción de la retroalimentación de los instrumentos.

N°	Institución	Valor Absoluto	Valor Relativo
1.	Universidad Nacional de Colombia	23	17,4
2.	Universidad de los Andes	13	9,8
3.	Pontificia Universidad Javeriana	36	27,3
4.	Universidad Externado de Colombia	16	12,1
5.	Universidad del Rosario	15	11,4
6.	Dirección Nacional de Escuelas (DINAE)	4	3,0
7.	Universidad Santo Tomás de Aquino	10	7,6
8.	Universidad de la Sabana	15	11,4
	Total	132	100

Fuente: elaboración propia

3. Resultados

Las instituciones de educación superior desarrollaron un lenguaje propio y una forma de pensamiento, en la que tradicionalmente han sido los hombres quienes se desenvuelven, comprobando su genuina afiliación, y excluyendo varios grupos sociales, que para el caso investigativo es referido a las mujeres (García de Cortazar & García de León, 1997). Por esta razón la escasa participación de éstas, se constituye como fenómeno complejo con diversos matices, que contando con una categoría poblacional de mujeres no homogénea, arroja resultados que se aproximan a la problemática, abriendo espacio al complemento de nuevos estudios que vinculen condiciones extra-académicas (García de Cortazar & García de León, 1997), socioeconómicas, sociodemográficas y biográficas entre otras.

Primeramente, se observa que la categoría de “motivaciones para acceder al cargo”, la opción menos relevante para asumir responsabilidades en la gestión universitaria entre la muestra de mujeres directivas en las IES fue: “la remuneración” (10%) y “el prestigio concedido a los cargos directivos” (13%). Aquí se hace manifiesto que entre los factores más importantes para asumir este tipo de puesto están: “la satisfacción personal” (41%) y “el



desarrollo de un proyecto en grupo” (36%). Se puede intuir que las primeras dos opciones, estando más asociadas a un tipo de socialización masculina en donde se privilegia la competitividad y la ostensión del poder, se opone a las de mayor importancia entre la muestra, en la medida que tiende a un ejercicio del poder más comprometido con sus subalternos que con los propios intereses individuales.

Seguidamente, y frente a la categoría “problemáticas para acceder al cargo” se observó que los problemas que más afectaron el ascenso de estas mujeres fueron: “el exceso de burocracia” (25%) y “el clientelismo y/o las palancas” (32%). Las barreras que le siguieron fueron “la dificultad para imponer su autoridad” (23%), “la insuficiencia de políticas relacionadas con la maternidad” (13%) y “ninguna de las anteriores” (7%). A través de lo anterior se puede observar que, cómo se expuso anteriormente, estas mujeres poseen una red socio-laboral frágil, que por cuestiones de homosociabilidad (Grummel, Dymna, & Lynch, 2009) y vínculos de tercer grado acaban siendo insuficientes para superar otros aspirantes.

Aunque la “dificultad para imponer su autoridad” no presenta un porcentaje mayoritario, está asociado en primer lugar con una socialización orientada al cuidado y la comprensión; y en segunda instancia a la dificultad de imponer su mandato a personas entre las que el estereotipo anteriormente mencionado deslegitima su ejercicio del poder y toma de decisiones.

En tercer término, y respecto a la categoría “autopercepción de las tareas desempeñadas” las encuestadas demostraron que en general las mujeres no perciben insatisfacción de las relaciones con ninguno de los miembros de la institución (77%), permitiendo inducir que mayoritariamente hay una autopercepción de satisfacción de sus relaciones y desempeño.

Aunque los miembros de la institución designados entre la muestra por “no valorar sus tareas de gestión” se remiten a: “colegas” (15%), “superiores” (5%) y estudiantes (3%), se encuentra que los porcentajes no son significativos frente al 77% mencionado anteriormente.

Esta situación denota concordancia con los resultados sobre las diferencia del comportamiento de integrantes de la institución ante hombres y mujeres, donde el mayor porcentaje de respuestas se ubica en “ninguna diferencia” (53%).

Posteriormente, y de acuerdo con la categoría “distribución y designación del tiempo” se estableció que entre las diversas actividades que demanda el cargo directivo, las tareas que mayoritariamente se ven sacrificadas son: “la investigación” (45%) y “el tiempo personal” (33%); y por el contrario “la familia” (10%) y la “docencia y/o atención a alumnos” (12%) resultaron ubicarse entre los menos afectados. Si bien estas mujeres tienen o no pareja e hijos, el tiempo que se les dedica no se sacrifica a causa de sus labores directivas según la muestra encuestada. Se renuncia aquí a tareas con menor grado de compromiso para salvaguardar actividades prioritarias como las familiares y laborales. Otros resultados reiteran que -las obligaciones familiares (de la muestra) no son un impedimento para dedicar tiempo y atención al trabajo-, donde la tendencia de respuesta se ubica en “nada” (33%) y “poco” (44%). A partir de allí se asume que el 77% de la muestra tiene familia y además sobreponen sus responsabilidades al cargo directivo; pues como se mencionó anteriormente es una expectativa que resulta prioritaria en la socialización y estereotipo femenino.



Finalmente en la categoría “autopercepción en relación a sus colegas varones” surge una situación que amerita ser considerada en los resultados sobre -remuneración es justa y equivalente a la de colegas varones-; donde hay una tendencia bastante equilibrada con 18% en “nada”, 23% en “poco”, 36% en “algo” y 23% en “mucho”. Aunque la moda se ubicó en lado afirmativo del rango, es necesario considerar en primer lugar que la pregunta sobre salario, es bastante delicada e íntima, y en segunda instancia la respuesta depende del nivel socioeconómico al que se dirige la universidad, bastante desigual entre las 8 instituciones con las que se trabajó.

Teniendo presente el objetivo del trabajo investigativo vale la pena dar relieve a algunos de los factores encontrados que posibilitan o no el acceso de mujeres a cargos de gestión/administración en las IES. En cuanto a los obstáculos se encuentra una situación que ejemplifica la mixtura práctica de las barreras atribuidas a la mujer y al contexto que la rodea.

En los interrogantes referidos al sacrificio femenino del tiempo personal y el dedicado a la investigación, llama la atención las exigentes demandas del rol familiar y el papel directivo.

Se supone que la preeminencia de estas dos funciones en la vida social de las directivas encuestadas, resulta ser tanto una expectativa social, como personal, que le obliga a privarse de aspectos personales y de la gestión investigativa. De otra parte, la doble jornada laboral (Hochschild, 1989; Parvathy, 2006) se presenta como un recurso con el que las directivas pueden negociar la tensión que genera vincularse en un cargo de poder sin sufrir el castigo social de tener que sacrificar la familia o la maternidad (Greenhaus & Beutell, 1985).

Otro obstáculo a considerar se alude a la situación de redes sociales frágiles, que sobrepone a sus colegas hombres a las postulaciones laborales. Es decir, teniendo en cuenta que el mayor problema para el ascenso se enmarcó en el clientelismo y la burocracia de los procesos, se induce que ellas estuvieron fuera de los privilegios que puede generar este tipo de situaciones; y si lo estuvieron, como se describió anteriormente, fue a través de lazos frágiles y tercerizados.

Referente a la homogénea opinión entre las diferencias salariales de las mujeres con sus colegas masculinos, se anota la importancia de profundizar con variables de tipo socioeconómicas (persona e institución); considerando que hay una importante tendencia investigativa a que la remuneración aparezca como un desestímulo directo en razón del sexo (Adams, Gupta, Haughton, & Leeth, 2007; Castaño, et al., 2010).

Acerca de las estrategias se asume en algunas preguntas que estas mujeres demuestran un estilo de liderazgo que, adaptándose a las posturas salvacionistas de la coyuntura educativa, presentan un sentido del cuidado y del compromiso antes que el de la competitividad y el ostento del poder. Acorde con la satisfacción que estas directivas afirman despertar entre su grupo laboral, se puede asumir que se ejerce un liderazgo “con el equipo de trabajo” y no “sobre el mismo” (Lavié, 2009); y se intuye que, como se demuestra en otros estudios, la muestra entiende y combina los patrones de liderazgo masculinos y femeninos en su posición (Funnell & Dao, 2013). Siendo que la posición administrativa está basada en los estándares masculinos, ésta no se apega a un modelo estrictamente masculino de liderazgo, debido a que



encuentra más efectiva la flexibilidad de los diversos estilos de liderazgo en diferentes situaciones.

Conclusiones

La problemática amerita un análisis exhaustivo que logre poner en evidencia la situación de distribución del poder, que en numerosas ocasiones se sobrepone a la genuina meritocracia asociada con las IES (Sánchez, 2009). Aunque puede suponerse que una vez las mujeres consoliden un gremio administrativo en la academia, y avancen en su estudio; la situación hegemónica de los hombres cambiará, vale la pena anotar que:

El factor tiempo y la modernización han sido factores, si bien importantes, insuficientes para evitar los enquistamientos de poder académico masculino y elevar la participación de las profesoras universitarias en él (García de Cortazar & García de León, 1997, p. 100).

Resulta que los cargos de gestión/administración en la educación superior, no solo dirigen y coordinan la investigación y docencia, sino que también alcanzan una influencia política en toma de decisiones; caracterizada por una selección de perfiles que van más allá del mérito (influencias extra-académicas (García de Cortazar & García de León, 1997)). La hegemonía masculina aquí, sostiene unas dimensiones complejas con permanencias de largo alcance, que a la fecha se manifiestan en rígidos procesos de inclusión a cargos de poder académico universitario; y donde solo algunas académicas han podido destacarse.

Es necesario hacer un análisis interpretativo y exhaustivo de los procesos tanto de exclusión como de inclusión, pues de ahí depende que los estudios cuantitativos puedan ser aplicados e interpretados de manera asertiva. De esta forma serán develados los procesos de acceso al poder académico para concientizar a las instituciones educativas al respecto.

Referencias Bibliográficas

Acereda, A. (2010). *Mujeres, Toma de Decisiones y Liderazgo en las Organizaciones*. Recuperado el 16 de 04 de 2014, de Doctas, Doctoras y catedráticas: Cien años de acceso libre de la mujer a la universidad. Generatilat de Catakunya/ Consell Interuniversitari de Catalunya:

http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,25625084&_dad=portal&_schema=PORTAL

Adams, S., Gupta, A., Haughton, D., & Leeth, J. (2007). Gender Differences in CEO Compensation: Evidence from the US. *Women in Management Review*, 22, 208-224.

Airini, C. S. (2008). *Learning to be leaders in higher education: What helps women develop as leaders in universities?* Artículo presentado en The European Conference on Educational Research ECER. Septiembre, 8 – 9. Rotterdam, Holanda.



Alamino, A., & Castejón, J. (2006). *Elaboración, Análisis e Interpretación de Encuestas, Cuestionarios y Escalas de Opinión*. Recuperado el 12 de Marzo de 2014, de Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Alicante: <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/20331/1/Elaboraci%C3%B3n%20an%C3%A1lisis%20e%20interpretaci%C3%B3n.pdf>

Alimo-Metcalfe, B. (1995). An Investigation of Female and Male Constructs of Leadership and Empowerment. *Women in Management*, 10 (2), 3-8.

Alonso, M. (2000). Las Académicas: Profesorado universitario y género. *Revista Educación*, (328), 465-475.

Alvesson, N., & Billing, Y. (1992). Gender and Organization: Towards a differentiated understanding. *Organization Studies*, 13(12), 73-102.

Betz, N., & Fitzgerald, L. (1987). *The Career Psychology of Women*. New York: Academic Press.

Blackmore, J. (1996). Breaking the Silence: Feminist Contributions to Educational Administration and Policy. En K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart, *International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Bourdieu, P. (2000). *La Dominación Masculina*. Barcelona: Anagrama.

Butler, J. (2007). *El Género en Disputa: el género y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Butterfield, D., & Grinnell, J. (1999). "Reviewing" Gender, Leadership and Managerial Behavior. Do three decades of research tell us anything? *Handbook of Gender and Work*, 223-238, Thousands Oaks: Sage.

Carrasco, M. A. (2004). Participación y Poder de la Mujer en las Organizaciones Educativas. *Revista de Educación*, (6), 75-87.



Carrasco, M. J. (2004). Análisis de los Estilos Directivos de las Mujeres en Centros Educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(3), 1- 13.

Castaño, C., Martín, J., Vázquez, S., & Martínez, J. (2010). *Barreras Invisibles y Mujeres Directivas en España*. *Revista Internacional del Trabajo*, (129), 379-396.

Correa, M. (2005). *La Feminización de la educación Superior y las Implicaciones en el Mercado Laboral y los Centros de Decisión Política*. Recuperado el 25 de 05 de 2014, de Ministerio de Educación: http://mineduacion.gov.co/cvn/1665/articulos-92159_archivo_pdf.pdf

Cubillo, L., & Brown, M. (2003). Women into Educational Leadership and Management: International Differences? *Journal of Educational Administration*, 41(3), 278-291.

DINIECE. (2004). *El Perfil de los Directores de Escuela en la Argentina: Una revisión de los datos del censo nacional de docentes 2004*. Recuperado el 21 de 04 de 2014, de Temas de Educación: http://diniece.me.gov.ar/content/section/5/10/lang,es_AR/

Domínguez, M. (2009). Equidad de Género en la Educación ¿Qué Hemos Logrado las Mujeres Colombianas? *Cuaderno del Centro de Estudios Sociales*, (13), 3-20.

Eagly, A., & Johnson, B. (1990). Social Role of the Theory of Sex Differences and Similarities: A current appraisal. *Psychological Bulletin*, 108(2), 233-256.

Fraser, N. (1995). *Multiculturalidad y Equidad de los Género: Un nuevo examen de los debates en torno a la diferencia en EE.UU.* Recuperado el 28 de 03 de 2014, de Mujeres en Red:

http://www.mujeresenred.net/IMG/pdf/Multiculturalidad_y_equidad_entre_los_generos.pdf

Funnell, R., & Dao, H. (2013). Journeys to the Top: Women university rectors in Vietnam. *Gender in Management: An international Journal*., 28(5), 299-312.

García de Cortazar, M., & García de León, M. (1997). *Mujeres en Minoría. Una investigación sociológica sobre las catedráticas de Universidad en España*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.



Gardiner, M., Tiggermann, M., Kearns, H., & Marshall, K. (2007). Show me the Money! An empirical analysis of mentoring outcomes for women in academia. *Higher Education Research and Development*, 26(4), 425-442.

Giddens, A. (1989). *Sociology*. Cambridge: Polity Press.

Glazer-Raymo, J. (1999). *Shattering the Myths: Women in academe*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Greenhaus, J., & Beutell, N. (1985). Source of Conflict Between Work and Family Roles. *Academy of Management Review*, 19, 76-88.

Grummel, B., Dymna, D., & Lynch, K. (2009). Appointing Senior Managers in Education: Homosociability, local logics and authenticity in the selection process. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(3), 329-349.

Hawley, E., Torres, D., & Rasheed, S. (1998). Assessing Barriers to Women's Career Adjustment. *Journal of Career Assessment*, 6(4) 449-479.

Hochschild, A. (1989). *The Second Shift: Working parents and the revolution at home*. New York: Viking Penguin Incorporated.

Johnson, H. (1965). *Sociología, una introducción sistemática*. Buenos Aires: Paidós.

Kim, S., & Kim, E. (2005). Profiles of School Administrators in South Korea. A Comparative Perspective. *Management Administration & Leadership*, 33(3), 289-310.

Lavié, J. (2009). El Liderazgo a Debate: Nuevas perspectivas sobre un viejo conocido. En Sánchez, M., *Mujeres Dirigentes en la Universidad: Las texturas del Liderazgo* (pp.59-77). Zaragoza: Colección Sagardiana.

Lorenzo, M., Sola, T., & Cáceres, M. (2007). El Liderazgo Femenino en los Cargos Directivos: un estudio longitudinal en la Universidad de Granada (1990-2005). *Educ. Educ.*, 10(2), 177-194.



Miranda, N., & Ramírez, L. (2011). ¿Quiénes dirigen las instituciones educativas en Cali? Perfil de los directivos docentes en colegios públicos y privados de estratos 1 a 4. *Educ. Educ.*, 14 (3) 559-576.

Morley, M. (1980). Women Administrators in Higher Education: An Endangered Species Journal of Black Studies. *Higher Education, Psychology, and the Black American*, 295-310.
 Nguyen, T. (2013). Barriers to and Facilitators of Females Deans' Career Advancement in Higher Education. *Higher Education*, 66(1), 123-138.

Olser, A. (1997). Teachers Biographies and Educational Development: A Kenyan case study. *International Journal of Educational Development*, 17(4) 361-371.

Oplatka, I. (2006). Women in Educational Administration within Developing Countries: Towards a new international research agenda. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 604-624.

Parvathy, R. (2006). *An Investigation of the Barriers that Impede the Career*. Recuperado el 24 de marzo de 2014, de University of Western Cape: http://etd.uwc.ac.za/userfiles/modules/etd/docs/etd_gen8Srv25Nme4_3214_1255006250.pdf
 Riehl, C., & Lee, V. (1996). *Gender Organizations and Leadership*. International Handbook of Educational Leadership and Administration. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Sánchez, M. (2009). *Mujeres Dirigentes en la Universidad: las texturas del liderazgo*. Zaragoza: Colección Sagardiana.

Schultz, L. (1998). Being and Becoming a Women Teacher: Journey through Nepal, the path taken. *Gender and Education*, 10(2)163-183.

Scott, J. (1996). El Género una Categoría Útil para el Análisis Histórico. En M. Lamas (Eds.), *El Género: la construcción cultural de la división sexual*. (pp. 265-302). México: PUEG.
 Sistema Nacional de Acreditación. (2009). *Consultar Instituciones Acreditadas*. Recuperado el 19 de 04 de 2014, de Consejo Nacional de Acreditación: <http://www.cna.gov.co/1741/article-186354.html>



Su, Z., Adams, J., & Minberg, E. (2000). Profiles and Preparation of Urban School Principals: A comparative study in the United States and China. *Education and Urban Society*, 32(4), 455-480.

Swanson, J., & Witke, M. (1997). Theory into Practice in Career Assessment for Women: Assessment and interventions regarding perceived barriers. *Journal of Career Assessment*, (5), 443-462.

Tenti, E. (2007). *La Escuela y la Cuestión Social: Ensayos de Sociología de la Educación*. Avellaneda: Siglo XXI.

Tomás, M., & Guillamon, C. (2009). Las Barreras y los Obstáculos en el Acceso de las Profesoras Universitarias a los Cargos de Gestión Académica. *Revista de Educación*, (350) 253-275.

UNESCO. (2002). *Women and Management in Higher Education: A good practice Handbook*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.[u5]

