



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---

---

**ESPECIALIZACIÓN EN GÉNERO EN  
EDUCACIÓN**

**LOS DIFERENTES ESPACIOS INSTITUCIONALES  
DEL PREESCOLAR: UNA MIRADA CON  
PERSPECTIVA DE GÉNERO**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA COMO  
ESPECIALISTA EN GÉNERO EN EDUCACIÓN**

**P R E S E N T A**

**CESAR ROBERTO GONZALEZ GONZALEZ**

**DIRECTORA: MTRA. PAULA ROJAS MUNGUIA**

Octubre 2011

## ÍNDICE

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUCCION.....</b>  | <b>3</b>  |
| <b>Antecedentes personales y motivacionales.....</b>  | <b>6</b>  |
| <b>JUSTIFICACION .....</b>  | <b>14</b> |
| <b>CAPITULO I .....</b>   | <b>16</b> |
| <b>FEMINISMO, LIDERAZGO Y RELACIONES DE PODER.....</b>  | <b>16</b> |
| <b>1.1 Luchas feministas en el contexto internacional.....</b>                                  | <b>16</b> |
| <b>1.2 El feminismo en México.....</b>  | <b>23</b> |
| <b>1.3 Mujeres feministas pioneras en preescolar:.....</b>                                      | <b>26</b> |
| <b>1.4 Conceptos que dan sustento a este trabajo.....</b>                                       | <b>27</b> |
| 1.4.1 Género.....   | 27        |
| 1.4.2 El rol de género .....  | 30        |
| 1.4.3 Los estereotipos .....  | 31        |
| 1.4.4 Liderazgo .....   | 35        |
| 1.4.5 El techo de cristal : un obstáculo para las mujeres .....                                 | 50        |
| 1.4.6 La escalera de cristal: el privilegio de varones .....                                    | 52        |
| <b>CAPITULO II .....</b>  | <b>54</b> |
| <b>BASES PARA BRINDAR UNA EDUCACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN PREESCOLAR</b><br><b>.....</b> | <b>54</b> |
| <b>2.1 Recomendaciones internacional, para una educación no sexista.....</b>                    | <b>54</b> |
| <b>2.2 Bases legales y política educativa. ....</b>   | <b>56</b> |
| <b>CAPITULO III.....</b>  | <b>63</b> |
| <b>LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO .....</b>  | <b>63</b> |
| <b>Propósito del trabajo .....</b>  | <b>68</b> |
| <b>Resultados .....</b>   | <b>69</b> |
| <b>Reflexiones finales.....</b>   | <b>77</b> |
| <b>Bibliografía: .....</b>  | <b>81</b> |

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo hacemos un recorrido desde una mirada con perspectiva de género a los diferentes espacios institucionales del preescolar. Se identifican espacios y relaciones de poder en los roles derivados del liderazgo en la educación preescolar.

En el capítulo uno se recorre el camino del feminismo, se aborda el tema de liderazgo y las relaciones de poder. Se enfoca en identificar cómo se percibe y se ejerce el liderazgo del personal directivo de educación preescolar, cómo perciben las educadoras/es el liderazgo de las/os directoras/es, así como también cuál ha sido el impacto de este liderazgo en la comunidad escolar. Otro aspecto que se aborda en el trabajo es ver qué pasa cuando llegan los varones a ocupar lugares que tradicionalmente son asociados a la mujer, ya que esta profesión es considerada altamente feminizada, se trata de dar respuesta a interrogantes que cuestiona qué pasa cuando llega un varón a este nivel, cómo se le ve, qué se piensa de él, tiene la misma igualdad de condiciones que sus compañeras educadoras y qué elementos aportan para una promoción laboral ellas y ellos, quién asciende a un puesto de dirección más rápido, las educadoras o los educadores.

En el segundo capítulo se retoman las bases para brindar una educación con perspectiva de género y en el tercer capítulo se presenta una revisión de la educación preescolar en México, se aborda parte de la historia de la educación preescolar a partir del siglo XX, hasta la actualidad, tratando de dar un panorama global de cómo ha venido evolucionando este nivel hasta convertirse parte de la educación básica obligatoria para las niñas y los niños de 3 a 5 años de edad.

Así la educación preescolar en México ha estado a cargo de las mujeres (aunque no exclusivamente) a quienes se les han atribuido características que les hacen seres idóneos para este fin. Al respecto Cruz Guzmán (2005), comenta que:

*“...durante mucho tiempo prevaleció la tesis de que la mujer cuenta con un saber intuitivo derivado del instinto maternal, por lo que la docencia femenina fue vista como un trabajo propio para las mujeres, ya que respondía a su naturaleza: tierna, cariñosa, paciente, abnegada. Así ser educadora significó una actividad basada en el afecto, ser una segunda madre”*

De acuerdo con lo anterior me interesa dar cuenta de lo que pasa cuando llega un varón a este nivel, cómo se le ve, qué se piensa de él, tiene la misma igualdad de condiciones que sus compañeras educadoras y quien asciende a un puesto de dirección más rápido las educadoras o los educadores.

Otro punto de interés que guía este trabajo fue el de identificar-¿Qué ha pasado con los diferentes acuerdos, los sustentos legales, para incorporar la perspectiva de género en educación preescolar, ¿qué hemos hecho las/os docentes y directoras/es, con respecto al tema?.

En un principio, en la revisión documental se podría argumentar que dichos sustentos existen en el plano escrito, en el discurso; pero llevados a la práctica podríamos decir que no hay datos por escrito que demuestre que si se estén llevando a cabo. Un ejemplo claro lo podemos ver, con el material recientemente distribuido en el nivel preescolar, que lleva el nombre de: *“equidad de género y prevención de la violencia en preescolar”* dicho documento se distribuyó en el 2010 a cada una/o de las/os docentes, el cual como llegó se guardó y no se ha puesto en operatividad. Digo esto porque lo he observado y he preguntado con algunas compañeras directoras quién lo ha llevado a la práctica y quién no lo ha hecho y en su totalidad las respuestas versan sobre que las y los docentes no lo han querido trabajar, dando prioridad a otras actividades que consideran de más

relevancia, aunque en el PEP'2004, también hace referencia sobre la pertinencia de incorporar la perspectiva de género y equidad en la práctica docente.

Al realizar la revisión documental, con referencia a los sustentos legales que fundamentan la pertinencia de la incorporación de una educación con perspectiva de género, encontramos que en las diferentes conferencias y convenciones a nivel internacional el Estado mexicano ha suscrito dichos acuerdos en los cuales hacen mención de la necesidad de incorporar en la educación elementos con perspectiva de género y erradicación de la violencia en contra de las mujeres y de los grupos vulnerables, tales como personas de la tercera edad, indígenas, niños y niñas y personas con algún tipo de discapacidad. Podemos decir entonces que a partir de estos acuerdos y recomendaciones se modificaron los planes y programas de estudio a los cuales se incorporó en mayor o menor medida, un enfoque con perspectiva de género.

Para realizar los cambios en los planes y programas de estudio se tuvieron que hacer modificaciones y reformar los artículos constitucionales y la Ley General de Educación. Y como antecedente se retoma la reforma que se llevó a cabo en el año de 2002 a través de la cual se publica el decreto que reforma los artículos 3° y 31° constitucionales, y en la que se establece la obligatoriedad de la educación preescolar, pasando a formar parte de la educación básica. Se busca atender una mayor población, llegar y llevar este nivel a todo el ancho y largo del país, brindar un servicio en donde se atiendan a los y las niñas y niños, de cualquier clase social, etnia y raza, brindar una igualdad de oportunidades a las niñas y los niños que asistan a la escuela (INMUJERES: 2004).

En este documento también se aborda parte de la historia de la educación preescolar a partir del siglo XX, hasta la actualidad, tratando de dar un panorama global de cómo ha venido evolucionando este nivel hasta convertirse parte de la educación básica obligatoria para las niñas y los niños de 3 a 5 años de edad.

## Antecedentes personales y motivacionales

Uno de los cuestionamientos que se presentan en este trabajo es el que hace referencia a los obstáculos o facilidades que se les presentan a mujeres y varones para conseguir una plaza en preescolar, considero pertinente aclarar que no tengo la formación de educador. Cuando me incorporo a laborar al magisterio, comienzo a trabajar en el nivel de primaria y posteriormente me incorporo al nivel de preescolar. Mi formación profesional comienza trabajando en el magisterio, ingresé a una unidad académica de la Universidad Pedagógica Nacional (094 centro), estudiando la Lic. En Educación. Continué trabajando y al mismo tiempo estudiando. El llegar a trabajar en el nivel de preescolar, para mi representaba un gran reto y en cierto momento me causaba incertidumbre, ya que como es sabido el nivel preescolar es un espacio ocupado por mujeres tradicional y mayoritariamente. En la escuela nivel preescolar en donde llegué a laborar no había directora escolar, estaban trabajando dos educadoras (de formación) frente a grupo y se me asignó un grupo de 3° año, y al término de la jornada nos reunimos las tres personas que estábamos en aquel entonces laborando para decidir quién se haría cargo de la dirección escolar. En un primer momento la propuesta fue que una de ellas que ya conocía el nivel y la dinámica de trabajo de la escuela ocupara el cargo; sin embargo ninguna de las dos aceptó, ya que argumentaron que tenían familia y un hogar que atender y que mejor se me diera el cargo pues era hombre y no tenía la responsabilidad de una casa e hijos. Y con esa decisión tan democrática me quedé al frente de la dirección y del grupo. Continué laborando así durante dos ciclos escolares más, después tuve un cambio de adscripción a otra escuela, en donde llegué como docente. Ahí trabajé un ciclo escolar, al final de este la supervisora de la zona escolar me propuso que cubriera una dirección con grupo, y su argumento fue que como yo era hombre, y que con menos responsabilidades de la casa, atendería con mayor atención las necesidades de la escuela. Acepté la propuesta, e implícitamente los argumentos. Trabajé un ciclo escolar y por motivos personales, pedí cambio de escuela, el cual se me otorgó sin ninguna dificultad. A los seis meses de laborar en esta nueva

escuela, la supervisora de esa zona escolar me propuso que me hiciera cargo de la dirección de la misma. Rechacé la propuesta, la cual otra compañera sin más opción aceptó el cargo de la dirección.

Las experiencias personales antes mencionadas jamás pusieron en predicamento mi masculinidad o mi ser varón. Comparto lo expuesto por Williams (1995) cuando habla de que

*“los hombres en trabajos tradicionalmente ocupados por mujeres, contrario al imaginario popular, estos hombres no se definen asimismo de manera diferente de los hombres en ocupaciones tradicionales”*

Personamente puedo decir que en ningún momento dudé de mi masculinidad por ocupar un lugar en donde por tradición son ocupados por mujeres, yo me seguía sintiendo igual, ni más ni menos hombre, y a decir en cierto modo me sentía bien, pues era el único varón en la zona escolar y con la función de director con grupo.

Se preguntaran porqué hacer mención de lo anterior, bueno pues quiero dar cuenta de cómo siendo una profesión en donde la mayoría del profesorado son mujeres, las oportunidades para ocupar puestos de dirección, no son promovidos en un primer momento para que los ocupen ellas, sino por el contrario, si existe un varón en el nivel, se le da la oportunidad de ocupar esos cargos con mayor facilidad, aun sin contar con experiencia y antigüedad en el nivel como fue mi caso, y pensando que estos cargos los pueden desempeñar mejor un hombre que una mujer. Lo anterior por dos razones primordialmente: por el hecho de que ser mujer y tener una familia y un hogar que atender no puede ser compatible con el puesto directivo, y segundo porque la dirección y liderazgo se asocia al desempeño de varones no de mujeres, es decir se asocia a la mujer al cuidado (en tiempo y dedicación) de la familia y a ellos se les asocia al rol de proveedores que en ellos muchas de las veces resulta incompatible con el de cuidados, no así en ellas. Fernández (2008:21) en uno de sus trabajos de investigación comenta que *“uno de los entrevistados cree que si son hombres deben ocupar cargos de poder, argumentando que un hombre tiene que mantener a la familia”*.

Por su parte Palencia (2000: 151) menciona que

*“En México la incorporación de varones a preescolar se inició en 1982, época en que se impulsó este nivel educativo en todo el país y se presentó una escasez de educadoras para atender la demanda que se incrementó significativamente. Lo anterior motivó una oferta de trabajo a profesores/as de primaria, que no lograban obtener una plaza de trabajo en ese nivel educativo”.*

Para reforzar lo aquí comentado, cito el trabajo de Fernández (2008) el cual en un trabajo cualitativo titulado “Los profesores de preescolar: identidad profesional y roles sexuales” retoma *“los conceptos de identidad profesional y los roles sexuales para explicar las relaciones sociales entre hombres y mujeres en el espacio escolar [...] Comenta citando a Williams, (1995) y a Palencia (2000) que “los hombres tienden a ocupar cargos de poder más rápidamente que las mujeres, señalando que ellos encuentran una “escalera de cristal para los ascensos”.*

Este concepto de escalera de cristal, que dicho sea de paso no hay los suficientes estudios al respecto, señala que para las mujeres existe un techo de cristal<sup>1</sup> el cual obstaculiza su ascenso a puestos de poder, para el hombre existe como ya se había mencionado la escalera de cristal que le permite ir escalando y ascender a puestos de poder.

También quiero decir que a partir de hace unos 15 años aproximadamente surge del modelo de Calidad Total, el cual hace referencia a la calidad en las instituciones escolares, señalando que es necesario que el personal directivo asuma un papel de líder y que este sea capaz de incidir en el personal docente de la escuela donde se está laborando para alcanzar las metas fijadas en el “Proyecto Escolar”, así como también debe de escuchar a los padres y madres de familia y al alumnado, sobre cuáles son las necesidades que se presentan en la institución y así atenderlas y lograr, ofertar una educación de calidad. A través de este modelo aplicado a la educación, ve al director/a escolar, ya no como una

---

<sup>1</sup> El cual se conforma por las creencias, prejuicios, prácticas sociales aceptadas que limitan la participación de las mujeres



figura de autoridad en la cual se descargan todas las responsabilidades administrativas y de gestión de la institución escolar, sino como líder de una institución, y es quien va organizar en todo momento las acciones a realizar al interior de la escuela pero a través del consenso y no del autoritarismo como en ocasiones ocurría. Posteriormente con el Programa de Escuelas de Calidad (PEC), surge el nuevo concepto por así decirlo sobre “el liderazgo directivo”, y que dicho liderazgo se tiene que ver reflejado en el PEC a través de cuatro dimensiones :

- ⇒ Dimensión Pedagógica-curricular,
- ⇒ Dimensión comunitaria y participación social,
- ⇒ Dimensión administrativa y
- ⇒ Dimensión organizativa.

Si bien es cierto que el papel que juega el director/a escolar en la institución es de vital importancia, porque desde su función se puede gestionar, organizar y administrar cómo se llevara a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje del centro educativo del cual es la o el responsable, y de cómo a partir de su liderazgo, conocimiento y dominio de planes y programas de estudios vigentes, puede orientar y coordinar a los o las docentes a través del acompañamiento que haga a todos y cada uno/a de los/as docentes, también lo es el que ese liderazgo no es completo en el sentido de que no existe una directriz con perspectiva de género en cuanto a orientación al profesorado. Entonces qué es lo que pasa o que está pasando con la función del o la director/a y el ejercicio del liderazgo, para orientar al personal docente para brindar una educación con perspectiva de género?. Partiendo del supuesto que él o la directora tiene el dominio de los planes y programas de estudio vigente y en la fundamentación de dichos planes y programas de estudio establece en los principios pedagógicos dar una educación con igualdad y equidad a toda la población estudiantil de 3 a 5 años, evitando cualquier tipo de discriminación; en la realidad no se identifica este trabajo, esta directriz.

Al pensar en la palabra líder nos viene generalmente a la mente la imagen de una persona del sexo masculino, con iniciativa, capacidad negociadora, de fácil y fluido discurso, emprendedora, que ejerce el poder porque así se lo demandan sus seguidores o a quienes encabeza y por lo tanto dirige; sin importar si es un líder en lo político, económico, empresarial o educativo. También pensaríamos que llegó porque, sino es que todos, si la mayoría de sus seguidores lo eligió, además de ser carismático, y de ubicarlo por encima del promedio de acuerdo a sus características. Pues bien en cada campo se juegan factores diversos que influyen en quién habrá de ser el líder. En el educativo, que es el que me ocupa, los nombramientos de los puestos equiparables al de un líder son el de director, subdirector, supervisor y jefe de sector, los mencionó en masculino porque en su mayoría son varones, sin importar mucho el nivel educativo del que hablamos. Lo anterior quedará mejor presentado con las siguientes tablas en las que podremos observar el número total de docentes hombres y mujeres en el nivel preescolar. Estadística de inicio de curso 2009-2010 del personal docente en el nivel preescolar en el Estado de México, en los diferentes subsistemas educativos, incluyendo el personal docente y directivo (subdirectores y secretarios escolares).

Tabla 1 personal por subsistema educativo

| Estatad |         |       | Federalizado |         |       | Federal |         |       |
|---------|---------|-------|--------------|---------|-------|---------|---------|-------|
| Hombres | Mujeres | Total | Hombres      | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total |
| 300     | 14165   | 14465 | 344          | 8510    | 8854  | 171     | 568     | 739   |

Concentrado General de inicio de curso 2009-2010 del personal docente en el nivel preescolar en el Estado de México.

Tabla 2 personal total en el nivel preescolar

| Total   |         |       |
|---------|---------|-------|
| Hombres | Mujeres | Total |
| 815     | 23243   | 24058 |

Como observamos en las tablas podemos darnos cuenta que la mayoría del personal docente son mujeres y en una minoría son hombres, esto nos dice que en preescolar la docencia está ligada a la imagen femenina aunque ya existen varones en el nivel. Así vemos que el 96.61 % del personal docente son mujeres y el 3.39 % son varones. Esta primera tabla nos brinda un panorama global del personal que labora en preescolar en la siguiente tabla vamos a observar datos del personal directivo de hombres y mujeres.

Concentrado Estadístico de inicio de curso 2010-2011 del personal directivo con grupo y sin grupo de Educación Preescolar en el Estado de México

Tabla 3 personal directivo por subsistema educativo

En esta tabla podemos observar el total de hombres y mujeres que ocupan puestos directivos considerando a los/as subdirectores/as y secretarios/as escolares, con o sin grupo.

| Subsistema | Directivos Con grupo |         |       | Directivos Sin grupo |         |       |
|------------|----------------------|---------|-------|----------------------|---------|-------|
|            | Hombres              | Mujeres | Total | Hombres              | Mujeres | Total |
| Federal    | 150                  | 1316    | 1466  | 117                  | 1468    | 1585  |
| Estatal    | 92                   | 1914    | 2006  | 183                  | 2395    | 2578  |
| Total      | 242                  | 3230    | 3472  | 300                  | 3863    | 4163  |

En la siguiente tabla vamos a podremos realizar una comparación sobre las cantidades de hombres y mujeres en puestos directivos y los porcentajes de representación de los mismos, como también del personal docente.

Tabla 4 personal docente y directivo de preescolar en el Estado de México, se incluye personal de ambos subsistemas educativos.

En esta tabla podemos observar el total general del personal docente y directivo del nivel preescolar y como se había mencionado es una profesión tradicionalmente feminizada, y que en recientes años se han venido incorporando varones. Al ver la los datos podemos hacer una comparación que de cada un docente varón vamos a encontrar 28.5 docentes mujeres, y en el caso del personal directivo, por cada un director varón, hay 13.08 mujeres directoras.

Si vemos los números como tal, quizás no nos digan nada y se pueda decir que

| Cantidad y porcentaje              | Hombres | Mujeres | Total  |
|------------------------------------|---------|---------|--------|
| Total de personal laborando        | 815     | 23243   | 24058  |
| %                                  | 3.39%   | 96.61%  | 100%   |
| Personal directivo con o sin grupo | 542     | 7093    | 7635   |
| %                                  | 2.25%   | 29.49%  | 31.74% |
| Personal docente                   | 273     | 16150   | 16423  |
| %                                  | 1.14%   | 67.12%  | 68.26% |

las mujeres son mayoría y que no hay ningún problema de que se incorporen más varones al nivel tanto en el personal docente, como en el personal directivo. Pero si separamos a hombres y mujeres, y tomamos a los 815 varones que trabajan en el nivel preescolar y los representamos a un cien por ciento a ellos, para saber

cuál es el porcentaje de estos varones que ocupan puestos directivos, obtenemos el siguiente resultado: el 66.50%, de los varones que trabajan en el nivel ocupan puestos directivos con o sin grupo, esto es que 542 de ellos ocupan puestos directivos (se pueden encontrar subdirectores y secretarios escolares), y el 33.50 es docente frente a grupo, siendo un total de 273 maestros. Ahora en el caso de las mujeres, si realizamos el mismo ejercicio tomando las 23243 docentes, el resultado es el siguiente: el 30.51% ocupan puesto directivo con o sin grupo y también se incluye en este porcentaje a subdirectoras y secretarias escolares, siendo un total de 7093 directivas y el 69.49% son maestras frente a grupo, un total de 16150. Si ubicamos estos datos en una tabla al cien por ciento hombres y mujeres por separado quedaría de la siguiente forma:

| Total de hombres en preescolar 815 |       |          |       | Total de mujeres en preescolar 23243 |       |          |       |
|------------------------------------|-------|----------|-------|--------------------------------------|-------|----------|-------|
| Directores                         | %     | Docentes | %     | Directoras                           | %     | Docentes | %     |
| 542                                | 66.50 | 273      | 33.50 | 7093                                 | 30.51 | 16150    | 69.49 |

Si comparamos los resultados podemos observar y decir que estan a la inversa, mientras el 66.50% de hombres son directores, el 69.49% de las mujeres son docentes frente a grupo y que el 30.51% de mujeres son directoras, el 33.50% de hombres son maestros frente a grupo. En la comparación de números quizás se piense que no es proporcional por la cantidad de hombres con referencia a las mujeres, pero lo importante aquí es ver que aunque es un número menor de varones más de la mitad ocupa puestos directivos y en comparación de las mujeres menos de la mitad, la pregunta aquí sería ¿bajo qué criterios se otorgan las plazas directivas?, ¿Por qué los varones aun siendo menos en número con relación a las mujeres, son más de la mitad de ellos que ocupan cargos de directivos, y no las mujeres siendo más en número?.

## JUSTIFICACION

Para poder entender la necesidad de plantear el por qué, de este trabajo es necesario decir que desde hace 3 años estoy laborando como director del preescolar **Josefa Ortiz de Domínguez**, que pertenece al Subdirección Regional No. X, de Amecameca, dependiente de la Secretaria de Educación, del Gobierno de Estado de México.

Considero importante retomar lo que el PEP 2004 incluye. Al revisarlo se encuentra en la parte **I Fundamentos: una educación preescolar de calidad para todos** el apartado 2 que nos habla de la relevancia de los cambios que han venido dándose en las tres últimas décadas. Se menciona que han sido cambios orden social y que se han dado a un ritmo vertiginoso de los cuales no pueden escaparse ni la población, ni el Estado ya que este se ve envuelto en ellos y tiene de una u otra manera que atender estas necesidades de orden social y económico. Una de estas demandas sociales es la educación. En especial la obligatoriedad de la educación preescolar en México, lo cual compromete al Estado mexicano a brindar el acceso a los niños y las niñas, del país, no importando raza, sexo, etnia y clase social.

En la parte **IV Principios pedagógicos**, apartado **b) Diversidad y equidad**, numeral 5 y 7 nos dice:

**5) La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independiente de sus diferencias socioeconómicas y culturales.** *En suma, al adoptar un papel activo ante las diferencias socioeconómicas y culturales, el Jardín de Niños puede hacer mucho por la equidad, más allá del simple acceso a la escuela, y para evitar que se generen y consoliden en la educación formas tempranas de discriminación y desigualdad, cuyos efectos suelen proyectarse a lo largo de la vida.* (PEP '04: 37-38)

Y en el numeral siguiente nos dice **7) La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.** *Desde esta perspectiva, la educación preescolar como espacio de socialización y aprendizaje juega un importante papel en la formación de Actitudes positivas, de reconocimiento a las capacidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. El principio de equidad en este sentido se concreta cuando las prácticas educativas promueven su participación equitativa en todo tipo de actividades.* (PEP '04: 39).

Como podemos ver así como se habla de la pertinencia de realizar las reformas a los artículos constitucionales para hacer obligatorio el nivel de preescolar y forme parte de la educación básica que llegue a todos los lugares de la Republica Mexicana, también nos dice que el cambio debe ocurrir desde las aulas de clases, en las practica educativas que llevan a cabo las y los docentes frente a grupo. Sin embargo considero que además de la responsabilidad de los y las docentes frente a grupo, otra parte de la responsabilidad seria de las autoridades educativas, el personal de apoyo, los/as asesores/as metodológicos/as, las/os directoras/es y supervisores/as escolares. De aquí la necesidad de realizar un recorrido desde la perspectiva de género a los diferentes espacios institucionales del preescolar.

# **CAPITULO I**

## **FEMINISMO, LIDERAZGO Y RELACIONES DE PODER**

### **1.1 Luchas feministas en el contexto internacional**

Considero importante hacer mención de algunas mujeres feministas que desde su poca escolaridad pero mucha experiencia hicieron grandes aportaciones al conocimiento de la situación de las mujeres tanto en Europa como en Estados Unidos y México. Este apartado adquiere importancia al presentar un panorama desde la situación de las mujeres en lo general y específicamente en lo laboral en la educación en nivel preescolar contrastado con la de los varones en los puestos de dirección y liderazgo.

Hacer mención de las luchas feministas desde el siglo XVIII, lo considero de suma importancia para dar cuenta que desde tiempo atrás las mujeres han venido luchando a lo largo de la historia para lograr el reconocimiento de sus derechos como seres humanos, sabiendo además que las mujeres siempre han aportado conocimientos y saberes a la humanidad, sin embargo se ha podido saber que el reconocimiento a estas mujeres no ha sido el merecido o en otros casos no se les reconoce por el simple hecho de ser mujeres.

Al hacer mención de algunas mujeres que lucharon para el reconocimiento de sus derechos como seres humanos, también vamos a observar que en cierta medida, son mujeres que se organizaron en grupos, y que estos eran liderados por una mujer, que sin formación académica de manera formal, supieron plasmar grandes ideas y principios, en los cuales ellas manifestaban y argumentaban, que como mujeres y seres humanos tenían los mismos derechos de los hombres, y que la supremacía y privilegios de los varones, no tenían un sustento que



argumentara que ellas no podrían ser iguales ante la ley y el ejercicio como ciudadanos ante una sociedad.

El feminismo como tal aparece aproximadamente en el siglo XVIII, junto con ideas modernas de la ilustración. Dentro de estos movimientos feministas hay que hacer mención que hubo mujeres destacadas por su valentía y por su pensamiento.

Mujeres que desde lo personal, comenzaron hacerse preguntas del por qué, ellas desde su condición de ser mujer, antes son seres humanos y como tales, pensaban que deberían de tener los mismos derechos que los hombres. Una de estas mujeres fue: **Mary Wollstonecraft** de origen inglés, que hizo una gran aportación al feminismo con elaboradas y profundas reflexiones en torno a las relaciones que se establecían entre hombres y mujeres.

Wollstonecraft fue autora de obras tales como la *Vindicación de los Derechos del Hombre publicada por primera vez en 1790* y *Vindicación de los Derechos de la Mujer*, obra que entrego a Joseph Johnson en enero de 1792 (Burdial, 1996:53) En la obra *Vindicación de los Derechos de la Mujer*, pide para estas las mismas oportunidades que los hombres, tanto en el campo de la política como en el de la educación. No solo cuestiona esas relaciones establecidas de hombres y mujeres, donde generalmente los primeros tienen el poder y ellas se tienen que subordinar, sino que también se cuestiona asimismo, sobre su papel de ser mujer (Wollstonecraft, *Vindicación de los derechos de la mujer*).

En el estudio de Martínez y Escapa (2008:55-56), nos dicen que Mary Wollstonecraft en la *Vindicación de los Derechos de la Mujer*, pone de manifiesto las siguientes consideraciones:

- ⇒ Denuncia las constricciones en las que las mujeres estaban obligadas a moverse.
- ⇒ Defiende que las asimetrías entre sexos no se deben a diferencias biológicas y sí a la educación y socialización.

- ⇒ Niega que las mujeres sean intelectualmente inferiores a los hombres argumentando que, en ésta como en otras cuestiones, ambos sexos son iguales.
- ⇒ Defiende la idea de que es el rol de “ángel del hogar” el que limita el desarrollo de la personalidad y la capacidad de expresión de las mujeres.
- ⇒ El acceso a la educación no sólo habría de situar a las mujeres en un plano de igualdad con respecto a los hombres sino que sería el medio por el cual las mujeres lograrían su independencia económica ya que les permitiría acceder a trabajos remunerados.
- ⇒ Frente al modelo de madre y esposa dependiente y sumisa defendida por Rousseau, defiende la figura de una madre educada activa en la sociedad y capaz de educar a sus hijos en los valores de independencia, igualdad y justicia.

La aportación que hace esta pensadora es poner a la luz, esas desigualdades entre los géneros y cuestiona el rol que se le da a cada uno de estos con base a su sexo. Es decir la construcción social de la diferencia biológica, que se tiene, respecto del como debe ser el hombre y como debe ser la mujer.

Siguiendo esta línea de mujeres que han hecho aportaciones valiosas al movimiento feminista internacional, podemos mencionar a otra pensadora del siglo XVIII, de origen francés de nombre **Olympe de Gouges**. Esta dramaturga y revolucionaria, escribió *La declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana*. Al igual que Wollstonecraft, pedía el derecho de las mujeres a disfrutar de una igualdad política y jurídica. (Historia de las mujeres: una historia propia, Anderson 1992: 398).

Esta pensadora francesa, hace su aporte al feminismo a través de la declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana. En donde ella cuestiona la supremacía del hombre sobre la mujer. Y se pide un acceso a la educación por parte de las mujeres.

Otra mujer de esas épocas y coincidente en ideas es **Flora Tristán**, nacida en París en el año de 1803, de ascendencia hispano-peruana, escritora y pensadora, ella no tuvo estudios de manera formal, sus conocimientos y aprendizajes los obtuvo de su madre y del autodidactismo. Una de sus principales aportaciones al movimiento feminista es el de poner al descubierto, que tanto la clase proletaria, como las mujeres son subordinadas, por el mismo grupo, es decir por los mismos explotadores.

Flora Tristán identificaba cuatro puntos con los cuales se pudiera dar la igualdad de la mujer:

1. Derecho a la igualdad en la educación y en la formación profesional. Reivindicación necesaria para que las mujeres puedan ser independientes económicamente de los hombres, y puedan exigir igualdad de salarios por igual trabajo.
2. Derecho a la libre elección del compañero, sin que pueda haber injerencia paterna en las decisiones sobre el matrimonio.
3. Derecho al divorcio, a cambiar de compañero.
4. Derecho de las madres solteras al respeto e igualdad frente a la ley. Derechos de los hijos ilegítimos a una parte de la herencia paterna. (Flora Tristán, Unión Obrera, 1977:26-27).

El pensamiento de Flora se ve reflejado en su obra “Unión Obrera”, en la cual trata de concientizar al proletariado y a las capas oprimidas de la población y convencerlos de los beneficios de la unión, sin embargo su propuesta no encontró eco en los movimientos proletarios en los que estuvo participando.

El hacer mención de estas mujeres como son **Mary Wollstonecraft, Olympe de Gouges y Flora Tristán**, dar un acercamiento a sus obras, lo considero de vital importancia ya que sus aportaciones nos ayudaran entender más adelante, que el el pensamiento feminista desde sus inicios buscaba, una igualdad equiparada a la de los hombres, y a tratar de visibilizar ese discurso que no debiera tener validez y

que sin embargo sigue en uso hasta nuestros días, ese discurso que se tiene sobre la incapacidad de la mujeres por aprender y ser educadas por considerarlas inferiores.

La lucha de estas mujeres de una u otra forma, tiene una influencia en otras partes del mundo, en donde también se van a organizar y van a pedir y a exigir sus derechos, y el reconocimiento como ciudadanas, pertenecientes a una sociedad. Tal es el caso del movimiento sufragista que se da en la parte norte del continente americano, propiamente en Estado Unidos y su extensión a varias partes del continente europeo.

Así este movimiento sufragista en Estados Unidos, lo encabezan dos mujeres que tienen una participación determinante las cuales llevaban el nombre de **Susan B. Anthony** y **Elisabeth Cady**, dos líderes sufragistas muy significativas, forman la Asociación Nacional Pro-Sufragio de la Mujer (Martínez y Escapa 2008:70). Fue el primer paso del feminismo radical americano que actuaba independientemente de los partidos políticos.

Hay que mencionar que en el movimiento de las sufragistas en el caso especial en Norteamérica, estas mujeres tuvieron a bien redactar la “Declaración de Senecal Falls”, en el cual pedían sus derechos. En este caso la lucha se llevo a cabo, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX (Martínez y Escapa 2008:72).

Martínez y Escapa (2008:71), comentan que este movimiento de las sufragistas estadounidenses, tiene influencia en otras partes del planeta, Gran Bretaña sería el segundo país en donde el feminismo aparece de forma organizada y surge el movimiento sufragista más potente y radical. Es importante decir que este movimiento contó con el apoyo de **John Stuart Mill**, que con la compañía de su esposa **Harriet Taylor**, con quien escribe un ensayo llamado “La sujeción de la mujer” (Martínez y Escapa, 2008:72) y el cual va a tener gran relevancia en el desarrollo del feminismo en años posteriores.

Según Martínez y Escapa (2008:73), el impacto que tiene la obra de Mill, es de suma importancia ya que a partir de su publicación en varios países europeos se

abrieron debates en torno al ensayo y del cual surgieron movimientos en países tales como: Australia, Nueva Zelanda, Francia, Alemania, Austria, Suecia y Dinamarca. Y lo sobresaliente de la obra de J. Stuart Mill, es:

- ⇒ Recoge las demandas del movimiento a favor de las mujeres del siglo XIX: el derecho a la educación, el acceso al trabajo y el derecho al sufragio.
- ⇒ Cuestiona la falta de libertad de las mujeres en una sociedad pretendidamente liberal como la inglesa, defensora de los derechos del individuo.
- ⇒ Reivindica el papel de la familia como escuela para la educación en los valores democráticos. Frente a la autoridad ilegítima del marido en el matrimonio, propone la introducción del principio de libertad y de autodeterminación. Si el principio de gobierno en el ámbito público es aquel que está basado en el consenso y respeta la libertad individual del pluralismo de valores y la tolerancia a otras formas de vida y si estos valores deben regir las sociedades democráticas, deben por tanto extenderse a la familia, siendo ilegítima la autoridad marital.
- ⇒ Ataca la idea de que la autoridad pueda estar basada en la fuerza y no en el libre consentimiento: la ley del más fuerte, entendida como algo propio de la naturaleza humana y sedimentada a través de la costumbre, concede a los hombres un poder que la teoría feminista ha calificado de “patriarcal”, sistema de dominación masculina constituido mediante pacto interclasista entre varones.
- ⇒ Denuncia la exclusión de las mujeres de la vida laboral y pública.
- ⇒ La igualdad legal de las mujeres es una condición indispensable para el progreso de la sociedad. La competencia de libre mercado no puede prescindir de mano de obra y si a las mujeres se les proporciona educación, los beneficios sociales se incrementarían. Aunque los planteamientos que hace, se dirigen a las mujeres de clase media que aspiraban a ser admitidas en la vida profesional.

Para Anderson y Zinsser (1991:397) es relevante decir que el movimiento sufragista, no solamente buscaba el voto, sino que al tratar de lograr el derecho al mismo, las feministas de ese tiempo estaban convencidas que sería el primer paso para poder seguir avanzando en el reconocimiento de sus derechos ante la estructura social. Ya que consideraban que todas las mujeres sufrían no importando su clase social, es decir por el simple hecho de ser mujer.

Martínez y Escapa (2008:47) comentan que el movimiento feminista tiene antecedentes de varios siglos atrás, pero en el siglo XVIII, presenta un mayor despunte debido a todos los cambios políticos, sociales y económicos, que se dieron en este momento histórico. Y que con el surgimiento de pensadores y pensadoras con una visión liberal, se van dando movimientos feministas más organizados, que no únicamente tiene un impacto a nivel local sino también a nivel nacional y algunos otros en el internacional, como es el caso de las sufragistas norteamericanas e inglesas y la influencia que tuvieron en otros países. Las inglesas mayores de treinta años obtuvieron el voto en 1918.

Es importante hacer mención que después del logro del movimiento de las mujeres sufragistas, por el derecho al voto y el acceso a la educación, y algunos otros logros legales, la lucha feminista pareciera haber quedado atrás ya que la situación económica y política que se estaba viviendo a nivel internacional hacía que la atención se centrara en la llamada Primera Guerra Mundial, y así semejara que el movimiento feminista entrara en decadencia.

Según Martínez y Escapa (2008), el movimiento feminista retoma nuevos bríos y prueba de esto es que en la década de los setentas, una nueva ola de mujeres impulsa movimientos a favor de la liberación sexual y el derecho a decidir sobre su maternidad.

Así los movimientos feministas desde el siglo XVIII hasta nuestros días ponen de manifiesto esa desigualdad que existen entre los sexos. Y cuestiona cómo se dan esas relaciones de género, a partir de los roles sexuales y de los estereotipos que les imprimen tanto al género masculino como al femenino

## 1.2 El feminismo en México

Como mencionábamos anteriormente, el movimiento feminista en Europa y en Estados Unidos, tuvieron una influencia en otros países. En el caso de México, probablemente también tuvo esa influencia del sufragismo de las estadounidenses y de las inglesas.

Pero también hay que mencionar que a lo largo de la historia de México, han existido mujeres que han cuestionado el rol que les ha sido asignado tanto a hombres como a mujeres, y el trato desigual entre los mismos. Dentro de las figuras más destacadas y que se tienen datos son: Sor Juana Inés de la Cruz, gran pensadora y escritora mexicana, quien tuvo que enfrentarse con ese pensamiento androcéntrico<sup>2</sup> de la época colonial. En esta época la mujer solamente tenía dos opciones, una era casarse y la otra recluirse a un convento opción que tomo Sor Juana Inés de la Cruz, con la cual como sabemos pudo seguir con sus estudios y hacer lo que no estaba dispuesta a renunciar que era escribir.

En el movimiento de la guerra de Independencia sabemos que la participación de las mujeres jugó un papel importante, sin embargo no se conocen todas esas mujeres que de forma directa participaron en el movimiento y que solamente se identifican la figuras tales como el de la Corregidora de Querétaro Doña Josefa Ortiz de Domínguez y de Leona Vicario. Y que en gran medida siempre están situadas en un segundo plano, es decir no son ellas las protagonistas, sino que son vistas como participantes de los eventos históricos.

Así el movimiento feminista en México se comienza a dar a principios del siglo XX, según datos de Gabriela Cano, en su artículo, Revolución, feminismo y ciudadanía en México, 1915-1940 (en Historia de las mujeres en Occidente, 1993:749-762),

---

<sup>2</sup> Concepto que hace referencia a concepto hace referencia a que todo está organizado por los hombres y para los hombres, es decir que todo gira en y para el varón, y que dicho pensamiento impregna la ciencia, la política la religión y la filosofía

donde nos dice que a consecuencia de la Revolución Mexicana, el feminismo de corte liberal adquirió una dimensión política. Y que a partir de 1915 y con el impulso de Venustiano Carranza, por dar un nuevo orden social al Estado mexicano, en cual se pone de manifiesto que para lograr el ideal revolucionario también tendría que revisarse las condiciones de las mujeres hasta ese momento.

Dentro del movimiento feminista podemos destacar el impulso que dio Salvador Alvarado, siendo gobernador del estado de Yucatán (1915-1918), su intento por extender la educación de las mujeres y que le llevó a convocar a dos Congreso Feministas estatales en 1916, en los cuales hubo una asistencia de 700 mujeres en el primero y de 250 mujeres en el segundo. Estos congresos buscaban obtener el consenso para las reformas impulsadas por el gobierno (no se menciona qué tipo de reformas, pienso que pudiera ser el caso del derecho al voto).

Dentro del feminismo constitucionalista, a decir de Cano (1993:750), destaca Hermila Galindo, quien impulsó el proyecto feminista más radical del momento, tenía varias seguidoras en diferentes Estados de la República, y mantenía una relación muy cercana con Venustiano Carranza. Esto ayudo para que defendiera una educación igualitaria para hombres y mujeres, pugnaba por los derechos ciudadanos, incluido el voto para las mujeres. Hermila Galindo presenta una demanda al Congreso Constituyente, para el sufragio femenino, pero este no tuvo voz, ya que los constituyentes todos ellos varones, negaron derechos plenos a las mujeres. El argumento central en contra del sufragio femenino fue la supuesta incapacidad y falta de educación de las mujeres para ser electoras y representantes populares, como también el supuesto de ser susceptibles a la influencia clerical.

Cano (1993:751) comenta que para el año de 1917, el gobierno revolucionario expidió la Ley de Relaciones Familiares, dicha Ley, dio a hombres y mujeres una influencia en el ámbito familiar, si no igual, al menos equivalente. También se legalizo el divorcio. Pero al mismo tiempo esta Ley fortaleció el constreñimiento de la vida de las mujeres a la esfera privada al hacer obligatoria la dedicación de las mujeres a las tareas domésticas y al cuidado de los hijos.



Dos décadas después, los movimientos feministas seguían luchando para lograr el reconocimiento de sus derechos. Cano (1993:752) menciona que entre 1920 y 1935, se llevaron a cabo varias reuniones en la Ciudad de México, tales como: el Primer Congreso Feminista de la Liga Panamericana de Mujeres (1923), el Congreso Ligas de Mujeres Ibéricas e Hispanoamericanas (1925), tres Congresos Nacionales de Obreras y Campesinas (1931, 1933 y 1934), además del Congreso sobre Prostitución (1934). A partir de 1935, el Frente Único Pro-Derechos de las Mujeres concentro buena parte de la actividad política. Es necesario hacer la aclaración que la lucha de estas mujeres y la capacidad de organización, defender y llevar a cabo propuestas de ser elegidas, aun cuando no estaba reconocidos sus derechos como ciudadanas, ellas lo llevan a la práctica.

Y en el periodo comprendido de 1915 a 1940, el movimiento feminista en México, estuvo encabezado por: **Hermila Galindo**, **Elvia Carrillo Puerto** y **Refugio García**, se mencionan a estas tres mujeres, no por ser las únicas que existieran, sino se hace mención de ellas, porque existen datos que dan cuenta de ello, sin menoscabo de tantas otras mujeres que se adhirieron al movimiento.

La lucha feminista en el caso mexicano, no ha sido cosa fácil, ya que han tenido que enfrentarse con el pensamiento androcéntrico del poder. Y que ha sido a través de esta lucha feminista, como han venido avanzando a lo largo del tiempo para alcanzar, en la medida de lo posible derechos que por años les han sido negados. Así el movimiento feminista en México, vio uno de sus logros hasta el año de 1954, cuando se reconoció el sufragio de las mujeres plenamente.

Es importante mencionar todas estas reuniones para comprender que los movimientos feministas, siempre han buscado esa igualdad y reconocimiento de los derechos como ciudadanas. El hacer mención de los movimientos feministas a nivel internacional y nacional, es dar cuenta, cómo desde siglos atrás las mujeres han venido luchando por el reconocimiento de sus derechos como seres humanos.

### 1.3 Mujeres feministas pioneras en preescolar:

Como es sabido las mujeres en diferentes esferas dentro de la sociedad han jugado un papel muy importante hay que hacer mención, que son ellas las que impulsan lo que hoy conocemos como educación preescolar y que en otro tiempos recibió el nombre de parvularios, pero estas mujeres son las que se ubicaban dentro de la clase social media y alta, son las mujeres que pertenecían en cierto momento a la burguesía y cuando se comienza a dar el impulso a la educación preescolar lo hacen de una forma altruista, brindando el servicio a otras mujeres que pasaban a formar parte de la mano de obra principalmente a lo textil, lo cual también de cierta manera apoyo que más adelante se incorporaran otras mujeres de cualquier extracto socioeconómico a la carrera de la docencia o enfermería (Esparza, 2005:94pág).

En el grupo de mujeres impulsoras de la educación preescolar en México podemos encontrar a las siguientes profesoras que en una minoría dieron gran impulso y reconocimiento de la educación preescolar en México. Y que también impulsaron la profesionalización docente:

*“Estefanía Castañeda, Laura Méndez, Rosaura y Elena Zapata, quienes viajaron a la Unión Americana a principio del siglo XX impulsadas por el gabinete de Don Porfirio Díaz, a los barrios de Manhattan y el Bronx de Nueva York, para aprender las técnicas novedosas utilizadas por Froebel y aplicarlas a las necesidades sociales de nuestro país”* (Esparza, 2005:95)

Como podemos ver las profesoras de ese momento histórico no solamente buscaron la atención de los niños en edad preescolar, sino también vieron la necesidad de profesionalizar esa parte de la docencia, la de las educadoras.

Así para el año de 1915 según Esparza citando a Elizondo (2005: 95) nos dice que tanto

*“Estefanía Castañeda, Antonia Soler y María Pacheco se avocaron a revisar los programas de los Kindegarden subprimarios, cuyo resultado fue utilizado para la elaboración del plan de Estudios para Profesores Primaria*

*Elemental, Superior y de Párvulos, decretado el 12 de enero de 1916 en Querétaro”.*

Pero también hay que decir que su lucha no quedó únicamente en el aspecto académico, sino que también lograron el reconocimiento del gremio y se les incorporó al Sindicato de Maestros como observadoras, aquí hay que destacar la grande labor de las maestras Luz María Serradell y Rosaura Zapata (Esparza, 2005).

Con la lucha de estas profesoras y con los logros obtenidos, se empezó a visualizar el perfil de la educadora. Es decir lo que se espera de estas maestras, ya que esta parte de la profesión por ser altamente feminizada se construyó un imaginario social con características y estereotipos de lo que debía ser una maestra de jardín de niños, ya que estaba o sigue estando presente la estrecha relación de la maternidad y el ser educadora. Y hay que decir que estas mujeres profesoras también dieron un gran impulso a esta parte de la educación de los infantes, y que de cierta manera se dejó ver un liderazgo y una gran capacidad de organización y lucha para llevar a cabo la educación preescolar en México. Así podemos ver que desde el siglo XX, hasta nuestros días, la lucha de las mujeres en México, no solamente fue de apoyar a movimientos armados tales como la independencia y la revolución mexicana. Con la visión de estas mujeres para el impulso de la educación preescolar veían que de una u otra manera apoyarían a las mujeres que tenían que trabajar, como obreras y empleadas en diversos espacios.

## **1.4 Conceptos que dan sustento a este trabajo**

### **1.4.1 Género**

A continuación abordaremos algunas precisiones con respecto al uso del concepto “género” y el surgimiento como eje de estudio.

Al abordar el tema de género necesitamos en primer momento ver de dónde surge y como se va incorporando como eje de análisis para entender las relaciones que se establecen entre hombres-mujeres, mujeres-mujeres y hombres-hombres. Recordemos que al inicio de este trabajo, abordamos el cómo se fueron dando los movimientos feministas a nivel internacional y nacional, las aportaciones que hicieron dichos movimientos, las demandas de cada uno de ellos, y de algunos logros que alcanzaron.

Podemos decir que los estudios de género, tuvieron como a los estudios de la mujer y los estudios feministas, y se acepta como tal, por considerarse de carácter neutral y con mayor aceptación tanto en el campo académico. Así los estudios de género, como tal surgen aproximadamente en la década de los '80s.

El género, como lo manifiesta Fischman (2003:3) además de ser una categoría de análisis, también es un concepto que define a los hombres y mujeres, la construcción de lo femenino y lo masculino.

Por su parte Marina Subirats, en su artículo Género y Escuela (1999:23), comenta que el término "género" es utilizado equivocadamente en lugar de sexo, y que es de suma importancia hacerla diferencia entre el concepto de "sexo" y "género", ya que el primero nos va a definir a partir de las características biológicas que existen entre hombres y mujeres, es decir desde los genitales. Esta es la base que hace la biología y sobre la que se construye lo que llamamos la identidad genérica, es decir género masculino o género femenino. A partir de esta clasificación que se hace, hay roles que tienen que cumplir tanto hombres, como mujeres, lo que se espera de cada uno de ellos, a través de estereotipos contruidos socialmente, para hombres y mujeres y que tienen que adaptarse o sujetarse a ellos.

En el ABC de género en la Administración Pública, del INMUJERES, (2004:9), se conceptualiza de la siguiente manera:

*“Conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual; a partir de ello se construyen los conceptos de masculinidad y feminidad, los cuales determinan el comportamiento, las funciones, oportunidades,*

*valoración y las relaciones entre hombres y mujeres. Son construcciones socioculturales que pueden modificarse, dado que han sido aprendidas”*

Para Gustavo F. Fischman (2003) género es:

*“...concepto que se refiere a la identidad de las personas, en donde se cruzan prácticas económicas, culturales, sociales y las prácticas asociadas a la reproducción biológica de los seres humanos [...] el concepto de género cuestiona las definiciones biologicistas acerca de qué es lo que constituye a las identidades masculinas o femeninas [...] que, biológicamente hablando, las mujeres y varones tienen más similitudes que diferencias,[...]se les distingue[...]en la capacidad reproductiva del cuerpo femenino”*

Tomando en cuenta estas definiciones, vemos que cuando hablamos de género no solamente nos referimos a las mujeres o a los hombres, sino que se pone de manifiesto que también es una categoría de análisis, que da cuenta de cómo se establecen las relaciones entre hombres y mujeres, en un contexto determinado, no solamente es ver qué pasa o qué sucede con los hombres o con las mujeres, sino ver qué pasa y cómo se vive cuando esto es atravesado por la cultura, la raza y la etnia, o factores sociopolíticos y económicos de una sociedad determinada.

Retomando a Marina Subirats (1999:23) nos dice que, dada la reciente generalización del término género, que a veces es usado erróneamente en lugar de sexo, es necesario hacer unas puntualizaciones. Esta distinción asume que existen unas diferencias sexuales claras entre los individuos, según sean hombres o mujeres, y que esta diferencia está basada en la naturaleza.

*“Esta diferencia se deriva de la presencia del cromosoma X o del cromosoma Y, nos dice que afecta únicamente al hecho de que se produce en hombres y en mujeres el desarrollo de órganos sexuales diferentes. Y que incluso lo que se ha llamado caracteres sexuales secundarios, como la distribución del vello o el distinto tono de voz, no pueden ser asumidos como elementos variantes característicos de uno u otro sexo, dada su variabilidad entre razas y entre individuos de un mismo sexo y, por lo tanto, no pueden ser considerados características relacionadas exclusivamente a la naturaleza”. (Subirats 1999:23)*

Así podemos entender que los seres humanos no se constituyen como mujeres u hombres únicamente en función de su sexo. Esta es la base dada de la biología, pero sobre esta base se construye la identidad genérica, que tiene una naturaleza

de carácter social. De ahí que las sociedades han creado sistemas de roles y patrones de comportamiento y prescripciones distintas para hombres y para mujeres, sobre lo que deben hacer y sobre cómo deben actuar los individuos en función de su sexo.

Luego entonces, el género no ha sido invariable a través de la historia sino que presenta una amplia variabilidad, tanto por épocas como por culturas. Así los géneros constituyen sistemas de identidades y comportamientos que,

*“al prescribir lo que deben hacer los individuos según cuál sea su sexo, introducen una fuerte limitación en sus posibilidades de desarrollo humano y les fuerzan a adaptarse a patrones que no siempre corresponde a sus capacidades y a sus deseos, tanto para los hombres como para las mujeres” (Subirats,1999:23)*

Entonces podemos decir que los género no son inmutables, sino que no solo pueden variar, como varían en sus contenidos, sino que pueden transformarse, cambiar de orden jerárquico o desaparecer en función de lo que las variaciones en las necesidades de las sociedades, de acuerdo al momento histórico. De esta manera se entiende que el género no es estático, sino dinámico, y no hay que verlo como un modelo único a seguir, tanto por hombres, como por mujeres.

#### **1.4.2 El rol de género**

Según Espín (1996:18-19), se entiende por rol:

*“...el conjunto de tareas y funciones que se le asignan a una persona o grupo de personas determinadas dentro de una cultura y un grupo social específicos” y define el rol de género “... alude claramente a la experiencia pública que tienen el sujeto de la masculinidad y de la feminidad...Los roles tradicionalmente femeninos se han derivado de las funciones relativas a la maternidad (cuidado y protección de la prole, mantenimiento de la casa y otras tareas cotidianas), de atender el aspecto afectivo y familiar y de ser el complemento del hombre (esfera de lo privado). Los roles tradicionalmente masculinos derivan del mantenimiento económico familiar, de las relaciones profesionales y de las extrafamiliares (esfera de lo público)”.*

Así el rol de género juega un papel muy importante ya que a través de él se van a marcar claras desigualdades entre los géneros, ya que los coloca en ámbitos y actividades diferentes.

### 1.4.3 Los estereotipos

Según Espín (1996:19), los estereotipos:

*“Se entienden como todas aquellas generalizaciones no científicas acerca de lo que es propio de cada sexo. Son percepciones de características o conductas consideradas típicas o propias de mujeres o de hombres...Los estereotipos pueden referirse a la raza, al sexo, a la etnia, al nivel socioeconómico, a la edad o a otros factores...Hay que subrayar la trascendencia del aspecto valorativo que conlleva el estereotipo....lo que se relaciona con el estereotipo masculino va a tener una valoración social positiva, mientras que lo que se relaciona con el estereotipo femenino suele estar devaluado.*

Como podemos observar se da un mayor valor a las actividades que realizan los hombres y una desvalorización a las actividades de las mujeres, y que también van a estar influenciadas por la raza, la etnia, la posición económica, etc.

Siguiendo con las aportaciones de Espín (1996:20), nos menciona que se pueden identificar los siguientes estereotipos:

Ligados a las características de personalidad:

- ⇒ *“Masculino: Actividad, agresividad, autoridad, valentía, ambición, competitividad, protección, riesgo, creatividad, inteligencia, riesgo, creatividad, inteligencia, estabilidad emocional, autocontrol, dominio, dinamismo, autoafirmación, aptitud para las ciencias, franqueza, eficacia, amor al riesgo y objetividad”*
- ⇒ *“Femenino: Pasividad, ternura, sumisión, obediencia, docilidad, miedo, solidaridad, timidez, falta de iniciativa, curiosidad, seguridad, tendencia a soñar, duda, inestabilidad emocional, falta de control, dependencia, afectividad marcada, frivolidad, incoherencia, debilidad y subjetividad”*

Ligados a los roles:

*“Roles sociales: Las actividades de preocupación y cuidado aparecen ligadas al sexo femenino; las deportivas al sexo masculino”.*

*“Roles políticos: Los puestos de mando, gestión y poder aparecen ligados al sexo masculino”.*

*“Roles familiares: Las actividades domesticas y culinarias (sexo femenino), autoridad y actividades de estudio (sexo masculino) y las actividades ligadas al cuidado de los hijos(sexo femenino)”.*

*“Roles profesionales: Las actividades de investigación, las técnicas y las de responsabilidad social aparecen ligadas al sexo masculino”.*

Observamos que el rol y el estereotipo juegan un papel muy importante en la discriminación y el trato desigual entre los géneros. Ya que en esta clasificación dicotómica clasifica a hombres y mujeres con ello también designa a cada uno lo que le corresponde hacer y lo que se espera de los mismos.

Así el rol sexual juega un papel muy importante en la división del trabajo, es decir unos trabajos para mujeres y otros para los hombres. Esto a través de lo que se le llama lo ámbito de lo público y de lo privado, el primero que le correspondería a los varones y el segundo a las mujeres. (Fernández, 1994:133)

Y siguiendo las aportaciones de Fernández citando a Lévi-Strauss (1994: 133)

*“señala que la división sexual del trabajo podría llamarse prohibición de tareas según el sexo, aludiendo a los procesos histórico-culturales por los cuales los varones prohibieron a las mujeres su participación en las tareas de mayor prestigio de cada sociedad, es decir, aquellas tareas que se ritualizan y celebra; pueden incluirse aquí desde la caza y la guerra hasta el gobierno de los estados modernos”*

Podría cuestionarse este argumento diciendo que ya se ha superado estas prácticas, ya que la participación de las mujeres en los últimos años se ha incrementado, sin embargo los mitos y los roles asociados a las mujeres y hombres siguen prevaleciendo, quizás ya no de la misma manera, donde anteriormente se podría observar más claramente, ahora es de una forma velada, menos visible, pero aun persiste. Así para las mujeres, su espacio es el de la casa, el cuidado de los hijos y el de la familia, lo privado lo menor, para los hombres esas tareas de mayor prestigio, todo lo referente a lo público lo que tiene un valor y un reconocimiento por los demás.



Sabemos que tanto las mujeres como los hombres, siempre han trabajado a lo largo de la historia, sin embargo también sabemos que las condiciones de trabajo no son las mismas, ya que las exigencias para las mujeres son mayores, tal como lo menciona Fernández (1994:144).

*“las mujeres obreras en tanto obreras fueron sujeto de contrato, pero por ser mujeres su salario fueron siempre más bajos, y sus tareas, desarrolladas en peores condiciones ambientales, en mayor desprotección y con el particular agregado del acoso sexual”.*

Pero además de todo esto hay que agregar, que las mujeres trabajadoras deben de cumplir con lo que se espera de ellas, el imaginario social, tal como lo comenta Ramos (1987: 154) *“La mujer trabajadora debe de añadir a su docilidad y sumisión personal, la sumisión social”*, como podemos ver tanto el rol sexual como los estereotipos de género, ponen en distintas esferas a los hombres y mujeres, así el papel que desempeña el hombre es de proveedor, quien toma las decisiones, el fuerte, el valiente, etc., así la mujer trabajadora tendrá que ser servicial, obediente y con una buena conducta, en donde no se pueda decir algo que dañe su persona.

Sin embargo la valorización del trabajo femenino, no es el mismo que el del hombre y al respecto Ramos (1987: 155) comenta

*“... otra manera de entender el trabajo femenino es verlo como un instrumento para obtener no sola una mejor condición de vida, sino un mejor marido...esta valoración del trabajo femenino tiene una función mas practica y moderna, la de ganar dinero, pero su utilidad ultima se sigue midiendo por la mejor adecuación al papel tradicional de la mujer, el de esposa. Aun visto así, el trabajo resulta un elemento más para mantener a la mujer en posición de subordinación”*

Por otro lado tenemos el trabajo de los hombres, ese trabajo que tiene valor por estar realizado por los varones, por el prestigio que representan en el imaginario social, como también por las explicaciones biologicistas donde ponen al varón y sus características como algo natural.

Así R. W. Connell (1998:159), en su artículo *“Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidades y estrategias de género para las escuelas”* nos comenta que existen dos explicaciones de la masculinidad y estas son:

*“...la primera es la mirada sociológica, la cual afirma que el comportamiento masculino brota de la naturaleza biológica de los hombres y muchachos, es decir, de eso que está codificado en los genes; un resultado de la testosterona y así sucesivamente... la segunda interpretación popular de la masculinidad, la considera como la internalización de un rol sexual masculino; esta interpretación se ajusta a lo que se espera de los hombres en un contexto cultural amplio”*

De ahí que el hombre que no se sujeta, a esta forma de masculinidad pone en duda su hombría y en el caso de la homosexualidad, se considera como una desviación biológica. Claro es que no todas las personas piensan lo mismo.

A lo largo del tiempo, el cuerpo del hombre ha jugado un papel determinante para la construcción de la masculinidad, pues un hombre con características físicas tales como: el color de piel si se es blanco o de color, la estatura (alto o bajo), la masa corporal, (la visión de fuerte o débil), pone otra vez un ideal de la masculinidad. Y que esta masculinidad va a ser legitimada a través, de la violencia ejercida hacia las mujeres y con otros hombres, la dominación sexual del hombre sobre la mujer, pero también de hombres sobre otros hombres.

Siguiendo las aportaciones de Connell (1998), en su artículo Educando a los Muchachos, aporta elementos de cómo la escuela juega un papel muy importante donde se construyen diferentes formas de masculinidad y como se socializa el género, como también la legitimación de la heterosexualidad, como una práctica hegemónica y única de ejercer la sexualidad por parte de los hombres y las jerarquías que se establecen entre los alumnos.

Así el rol sexual masculino juega un papel muy importante ya que a través de este está lo que se espera que sean los hombres. Entonces la escuela se convierte en un espacio formal donde se construye y socializa la masculinidad. También dentro de las escuelas vamos a encontrar los regímenes de género, pero estos pueden variar de escuela a escuela. Connell (1998:160-161), menciona que son cuatro:

*“1) las relaciones de poder. Es decir la supervisión por parte de los maestros y el control de los mismos, la dominación entre los pupilos, que también estas relaciones de poder pueden ser observadas entre los alumnos, especialmente en los juegos de fútbol o deportes donde hay un uso de la fuerza física y la agresividad. 2) La división de trabajo. Entre los*

*maestros se observa como las maestras asumen el trabajo de la enseñanza de la lengua, economía domestica y literatura, y la de los hombres, la enseñanza de la ciencias, matemáticas y artes industriales. Esto llega hasta las aulas donde se piensa que las chicas no les interesa las ciencias y el deporte, sin en cambio se piensa que los hombres son más aptos para este tipo de estudios y deportes. 3) Patronos de emoción. Los roles específico en una escuela y los puestos de jerarquía, y las relacionadas a la sexualidad, así en las escuelas se sugiere la prohibición de la homosexualidad, ya que se considera importante para las definiciones de la masculinidad, y 4) Simbolización. Si bien las escuelas importan mucha de la simbolización de género de la cultura, también crea sus propios símbolos tales como el uniforme, el código del vestido, el lenguaje formal e informal, etc.”*

Así podemos decir que la construcción y socialización de la masculinidad en la escuela como un espacio formal, tiene un gran impacto entre el alumnado, y más en especial entre los hombres ya que se construyen códigos de los cuales pueden incluir o excluir a los chicos, en base la masculinidad hegemónica, pero que también excluye a las mujeres.

Y que podríamos decir que estas características también son asociadas a quienes ejercen algún tipo de liderazgo.

#### 1.4.4 Liderazgo

Es importante destacar la tendencia generalizada de que en cualquier organización siempre hay una persona que dirige y orienta a un determinado número de personas con el objetivo de alcanzar metas establecidas, con lo menores costes y con un alto rendimiento esto a bien decir se le llama liderazgo.

El liderazgo se puede entender de acuerdo con Chiavenato (2001:315), como

*“...la influencia interpersonal ejercida en determinada situación, para la consecución de uno o más objetivos específicos mediante el proceso de la comunicación humana”*

Es decir, el ejercicio del liderazgo es la persuasión que se lleva a cabo sobre las personas, para alcanzar la meta que se ha trazado sin olvidar sus intereses individuales. Siguiendo a Chiavenato (2001:315), señala al liderazgo como un *“...fenómeno que se manifiesta solo en grupos sociales”*, es decir no se da de

forma individual sino a través de las relaciones que surgen en un determinado grupo de personas, llame se esté de amigos, en la familia, en la política, etc. Y nos menciona que existen dos tipos de definiciones de liderazgo; la primera la determina como una cualidad personal, esta se refiere a las características personales con las que tiene que contar la persona que en este caso será el líder, la segunda; el liderazgo como función, que se refiere a la distribución de autoridad para que se dé la toma de decisiones en cualquier organización.

Por otro lado, Robert Owens, en su libro "La escuela como Organización" (1998:182), menciona que

*"los estudios psicológicos sobre el liderazgo se han orientado últimamente hacia las características personales del líder, mientras los sociólogos se han dirigido más bien hacia ciertos aspectos de la situación en que éste actúa"*

Entonces se puede decir que el grado hasta el cual una persona manifiesta facultades de liderazgo no solo dependerá de sus características personales, sino de las circunstancias en que se encuentre. Davis Keitll (2000), coincide con Owens, al decir que para tener un liderazgo exitoso se requiere de una conducta que estimule a los subordinados hacia determinados objetivos según las circunstancias en que se desarrolle, por tal motivo es necesario contar con tres elementos y estos son: líder, seguidores y situación, pues cada uno de estos van de la mano y si alguno falta este sistema de influencia no se puede desarrollar plenamente.

En los últimos años se ha dado más importancia a estudios realizados sobre el liderazgo. Para este trabajo se tomaron en cuenta las aportaciones de Chiavenato (1997:175), el cual clasifica al liderazgo en tres grupos: *"Teorías de rasgos de personalidad; Teorías sobre estilos de liderazgos y, finalmente: Teorías situacionales del liderazgo"* Esta clasificación nos proporciona las bases para entender las distintas posturas conforme a las características que presentan.

La teoría de los rasgos de personalidad nos menciona que los líderes poseen ciertas cualidades que lo diferencian de las demás personas, por ello trata de

encontrar ciertas características que le sean universales para el resto de los líderes. Se dice que una persona es un líder cuando: *“posee algunos rasgos específicos de personalidad que lo distinguen de las demás personas”* (1997: 176), Y los rasgos más comunes que deben poseer los líderes son:

- ⇒ Rasgos físicos: entre estos pueden encontrarse la energía, apariencia y peso;
- ⇒ Rasgos intelectuales: como adaptabilidad, combatividad, entusiasmo, y autoconfianza;
- ⇒ Rasgos sociales: tales como cooperación, habilidades interpersonales y habilidades administrativas;
- ⇒ Rasgos relacionados con la tarea: como pueden ser el impulso hacia la realización, persistencia e iniciativa.

Es decir que, según esta teoría el líder tiene que inspirar confianza, ser inteligente, sensible y terminante para que pueda dirigir con éxito. Pero como toda teoría tiene sus desventajas de las cuales podemos mencionar las siguientes:

- ⇒ No le den la debida importancia a todos los rasgos ya que unos tienden a ser más importantes que otros.
- ⇒ Ignorar la relación entre subordinado y líder
- ⇒ No existe relación entre situación y líder, ya que dependiendo de las circunstancias es como actuará el líder.

Por esta razón las teorías que buscan explicar el liderazgo con base a los rasgos de la personalidad carecen de validez y por tal perdieron importancia, pues se consideraba que si una persona cumple o no con todos los rasgos antes mencionados no implicara que sea un buen líder.

La teoría sobre estilos de liderazgo retoma las conductas que presentan algunos líderes, esto tras las deficiencias que presento la teoría de rasgos de personalidad, y de esta forma observarán si esto tiene que ver con su buen ejercicio. Esta teoría muestra una forma más precisa de entender la naturaleza del liderazgo. Entre los estilos de liderazgo que plantea Chiavenato se encuentra el “autocrático, democrático y liberal” (1997:178). El Autocrático es aquel que se ejerce cuando el líder fija las reglas sin pedir la opinión del grupo, es decir, el líder se muestra dominante hacia los demás. En este tipo de liderazgo se puede observar reacciones negativas por parte del grupo, tales como una fuerte tensión,

frustración y principalmente agresividad. El Democrático lo identifica cuando todas las actividades son debatidas y apoyadas por el grupo a través de la aprobación del líder. En este tipo de liderazgo se puede encontrar una serie de estrategias que seguirán para alcanzar los objetivos establecidos solicitando la opinión del líder cuando lo consideran necesario. En este tipo de líder busca ser un miembro más del grupo generando confianza hacia sus subordinados estableciendo una comunicación espontánea, franca y cordial. Y el Liberal que se caracteriza porque hay libertad completa para que el grupo tome sus decisiones, con una participación escasa del líder. En este tipo de liderazgo las actividades son designadas al azar, con gran rotación, trayendo consigo empleo de tiempo al discutir las actividades a realizar las cuales muchas veces están orientadas a asuntos personales que a cuestiones de trabajo. Como también se da un individualismo agresivo y poco respeto al líder. Este tipo de liderazgo lo que nos lleva a pensar que quienes lo ejercen o lo han ejercido, muestra que no hay un compromiso con las tareas asignadas y relega la responsabilidad a las demás personas sin siquiera saber que tan cualificadas están para llevar a cabo, se centra en situaciones personales que en la mayoría de las veces nada tiene que ver con las del trabajo o empleo a desarrollar o se le ha encomendado.

Por su parte en la Teoría situacional del liderazgo hace referencia, a que no existe un único estilo o característica de liderazgo válido para cualquier situación, es decir, establece que cada situación requerirá de un tipo de liderazgo que le satisfaga y así lograr su eficacia. De ahí que se diga que un verdadero líder será capaz de adaptarse a cualquier grupo de personas independientemente de la situación que lo rodee. Y los elementos de la teoría de la contingencia como se le ha llamado son tres: líder, grupo y situación.

Aurora Elizondo Huerta (2001:88), establece que, según el enfoque desarrollado por Paul Hersey y Kenneth H. Blanchard,

*“no existen buenos ni malos estilos para dirigir, sino que todos pueden dar buenos resultados siempre y cuando se utilice en la situación adecuada”.*

Ella al igual que el autor coinciden en que es necesario determinar la situación para desarrollar un tipo de liderazgo. Entre los estilos que determinan el tipo de dirección según Hersey y Blanchard, se encuentran los siguientes:

- ⇒ Dirigir. Se refiere a impartir determinadas órdenes, estructurar al grupo y supervisar minuciosamente el cumplimiento de sus tareas principalmente a aquellos que demuestran poca competencia y mucho interés.
- ⇒ Instruir. Al igual que el estilo anterior, el líder manda y controla el cumplimiento de las tareas, pero explica sus decisiones, pide sugerencias y opiniones fomentando progreso en el grupo que presenta competencia y poco interés.
- ⇒ Apoyar. El líder apoya el esfuerzo sus subordinados dependiendo del cumplimiento de sus tareas, compartiendo con aquellos que demuestran mucha competencia y variable interés la responsabilidad de la toma de decisiones.
- ⇒ Delegar. El líder delega en sus subordinados que demuestran mucha responsabilidad y mucho interés, la responsabilidad de tomar decisiones y de dar resoluciones a los problemas que se presentan.

Por lo tanto se puede decir que, con base en los estilos que se revisaron un buen directivo es aquel que responde a los criterios del liderazgo y por tanto es capaz de responder a las necesidades de su organización adaptándose a las distintas situaciones y delegando parte de su autoridad cuando así se requiera, promoviendo la participación y respetando las opiniones que den los miembros de la organización, para que de esta forma se sientan parte de ella.

Como podemos ver estas características y clasificaciones de los líderes, nos permiten ver esa asociación con los hombres pues buena parte de estas características responden a los estereotipos y roles de género que se espera de cada uno de ellos, mientras los hombres asumen los puestos de dirección y mando las mujeres y otros hombres tomaran el papel de subordinación.

Y estando de acuerdo con Diez y cols.,(2005:9) cuando menciona que

*“...los rasgos que se han venido definiendo como propios de este tipo de dirección y liderazgo siempre han estado asociados a las características que tradicionalmente se han atribuido a los hombres (determinación, fuerza, seguridad en sí mismo, etc.)...la función de la dirección en los centros educativos se ha identificado con la de quien tiene que garantizar el orden, y así la concepción de autoridad tiene que ver más con el poder que con la educación. La visión de la dirección que se sustenta en la imposición, en la*

*fuerza, en el dominio; esa cultura atribuye esas características a los varones”*

El liderazgo tiene un carácter integrador en la educación y con ello impulsa y genera cambios que beneficien a la escuela, por tal motivo, es necesario estudiarlo desde el punto de vista del director/a de la escuela, pues es el responsable directo de la toma de decisiones y de formar un equipo de trabajo que permita el cumplimiento de los objetivos que se ha trazado como institución educativa.

Para entender el papel del director/a de la escuela, a continuación se presentan algunos estilos de dirección. Para Fernando Arias Galicia (1998:145-146):

- ⇒ El autócrata consumado: Este tipo de supervisión se apoya en la autoridad que le otorga la organización formal; pues no es capaz de hacerse respetar por él mismo, por tal motivo se aprovecha del poder que le da su puesto forzando a la gente a hacer lo que no quieren dándole ordenes todo el día. Además, el autócrata ve al trabajo como castigo, para él y los demás, por ello no capacita a sus trabajadores y el sentir de estos son, resentimiento, irritabilidad, sumisión, etc.
- ⇒ El autócrata benévolo: Es conocido como un supervisor paternalista ya que trata a sus empleados como si fueran sus hijos, sin embargo se le ha llamado también manipulador, pues la mayoría de las veces trata de manejar a la gente para que hagan lo que él quiere, ya que él tiene la última palabra. A pesar de esto despierta afecto y simpatía, aunque no en todos sus empleados. El supervisor no utiliza la autoridad sino la amistad como instrumento de influencia hacia sus subordinados; esto genera en el grupo; sumisión falta de desarrollo personal, no se generan ideas positivas, la iniciativa permanece estática. Etc.
- ⇒ El indiferente: Este tipo de supervisión muestra poca responsabilidad por parte del jefe y de sus empleados, por lo que demuestra que no le gusta lo que hace, al otorgar responsabilidades a sus subordinados. Todo esto ocasiona bajo nivel productivo, poco interés por parte del trabajador, la falta de trabajo en equipo, etc.
- ⇒ El demócrata: Este supervisor dirige a su grupo basándose en la autoridad informal la cual se deriva de su persona, asumiendo su responsabilidad y respetando a sus empleados, quienes a su vez reciben de su supervisor todos los medios necesarios para mejorar en su trabajo. El supervisor hace que los trabajadores reconozcan sus deficiencias, con el propósito de aumentar la responsabilidad en estos, dándoles más autoridad y autonomía. Lo anterior genera entusiasmo hacia el trabajo, calidad en la producción, buen trabajo en el grupo, satisfacción por parte de los trabajadores en sus necesidades básicas, etc.



Es decir aunque en muchas ocasiones se piensa que la mejor forma de dirección es la democrática, en la mayoría de las veces todo depende de la disposición que tengan los subordinados para acatar lo que se les indica, por ellos se puede decir que el buen ejercicio de un director o supervisor dependerá de sus subordinados pues de ellos y ellas depende que pueda desempeñarse adecuadamente.

Una vez ya revisados los estilos de dirección o supervisión que existen es necesario abordar el papel del director con base al liderazgo con el que tienen que contar para impulsar cambios en la institución educativa.

Al respecto Isabel Cantón (2001:254) nos dice que

*“todos los estudios que han surgido para identificar el logro de los objetivos de los centros escolares coinciden que el liderazgo es un factor clave para poderlos alcanzar, por tal motivo, el director de la escuela deberá ejercer un liderazgo institucional de forma compartida y a continuación se hará mención de las características que definen a este tipo de liderazgo:*

- ⇒ *Los directivos deben de estar conscientes de que su trabajo debe conducir al logro de los objetivos planteados.*
- ⇒ *Considerar a los miembros de la escuela como el factor más importante para alcanzar dichos resultados.*
- ⇒ *Debe de ser capaz de crear condiciones ascendentes, descendentes y laterales de comunicación.*
- ⇒ *Tiene que ser capaz de integrar a los miembros en su proyecto de trabajo.*
- ⇒ *Contar con una visión clara y compartida del futuro de su institución.”*

Es decir, el director de la institución, debe tener una visión clara del futuro de la escuela y así realizar los cambios necesarios que impacten en el logro de los objetivos planteados para el mejoramiento escolar, y esto se va a alcanzar dependiendo del liderazgo del directivo.

Aurelio Villa Sánchez (1998:58) comenta que:

*“el papel del director como agente de cambio es importante pues tiene un papel principal que ayudara a vencer las resistencias, tales como:*

- ⇒ *Énfasis en los procesos informativos.*
- ⇒ *Facilitación y apoyo.*
- ⇒ *Participación*
- ⇒ *Negociación”*

Entonces podemos decir que un cambio se podrá llevar a cabo si desde la dirección se realiza un esfuerzo por conocer mejor el clima escolar, si se generan sistemas de comunicación, si se entiende el papel que juega cada una de las personas en la toma de decisiones, entre otras. Así una de las principales tareas del director es la toma de decisiones, para esto es necesario conocer todas las alternativas existentes, pues él tiene que ser el primero en promover los cambios y fomentarlos en los demás.

Edilberto Cervantes Galván, (2001:96-97), dice que

*“es necesario que el director genere un círculo de influencia, abandonando las actitudes de dominación y control que se genera en el sistema tradicional, lo cual no significa que olvide sus responsabilidades administrativas, sólo que en lugar de juzgar, supervisar y controlar, usara su experiencia para la resolución de problemas junto con su equipo de trabajo”.*

Para poder llevar a cabo el liderazgo, y el director pueda cumplir con su papel este podrá echar mano de tres fuentes de poder dentro de la escuela o institución, y son: la autoridad que se genera de su puesto o nivel, el conocimiento y personalidad y el poder de persuasión las cuales le ayudarán durante el proceso.

Los autores arriba mencionados Canton (2001:254), Galván (2001:96-97), y Villa (1998:58) coinciden en que el papel del directivo como líder de la institución es indispensable para que se pueda generar los cambios que necesite la institución escolar, pues entre sus funciones podemos destacar las siguientes: la previsión, planificación, organización, dirección coordinación innovación y control de los procesos, como también una evaluación continua.

Como consecuencia de esto, el liderazgo educativo que se ejerce dentro de un centro educativo implicará la utilización de conocimientos relacionados con la educación y la enseñanza que se les proporciona a los alumnos.

Así podemos ver que las aportaciones de los diferentes autores con referencia al liderazgo plantean que este va a estar centrado en el directivo escolar y es él quien con la apoyo del equipo de trabajo van definiendo, las estrategias y las

líneas de acción que coadyuven al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Y en este caso en particular sobre el tema de , podemos observar que en gran medida, la responsabilidad va a recaer en la figura directiva. Y de acuerdo qué tan comprometido/a este con la institución escolar se podrán alcanzar los objetivos planteados.

En contraste en lo cotidiano, para las y los directivos en preescolar las condiciones en que se ejerce el liderazgo son de lo más vertical; pues la normatividad, planes y programas etc. están dados por la Secretaría de Educación Pública y realmente el margen para su implementación es menor; y contradictorias pues se espera que sean los protagonistas en la toma de decisiones, cuando al final del día lo que terminan haciendo es vigilar que se cumplan los planes y programas emitidos por la SEP y que las y los docentes en preescolar se apeguen a la normatividad existente. Al respecto González (2001:43) menciona que existen dos maneras antagónicas y complementarias de comprometer al personal docente y docente administrativo en el cual se incluyen a las y los directivos; compromiso externo y el compromiso interno:

*“Compromiso externo es cuando se logra de manera contractual que los colaboradores cumplan con sus deberes. Es lo que obtiene una organización educativa cuando el personal ejerce poco control sobre sus funciones, lo cual significa que a menor poder subsidiado, menor compromiso sentirán los docentes con su trabajo [...] cuando el administrador educativo define por sí solo las condiciones de trabajo del personal, casi con seguridad, estos tendrán un compromiso externo. Es externo porque lo único que puede hacer el personal es cumplir con lo que se espera de ellos, pero no se sentirán con autoridad y responsabilidad por la forma en que se defina en sí la labor docente y docente administrativa”.*

Hasta aquí hemos visto los aportes de diferentes autores acerca de cómo se concibe el liderazgo y las características con las que deben tener los líderes, así como también nos dicen que no siempre se van a encontrar todas esas características en la persona.

Para poder hablar de equidad en la educación habremos de identificar también la presencia de mujeres en puestos de dirección. Al respecto Díez y cols. (2005:1) comentan que

*“ El acceso de las mujeres a puestos de dirección es una de las condiciones necesarias de la práctica de la igualdad en el seno de las organizaciones. Si esto no es habitual en las organizaciones educativas, el modelo de educación que se transmitirá contribuirá a desarrollar una educación no acorde con los planteamientos de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres”.*

Por su parte Martínez y Escapa (2008:132) comentan que

*“Una de las pruebas más evidentes del liderazgo de las mujeres se encuentra en su participación en los movimientos feministas, sociales y políticos con los que consiguieron que se pusieran en marcha (con recursos humanos, financieros y legales) acciones públicas a favor del desarrollo y la emancipación de las mujeres. Las políticas de igualdad desde la perspectiva de género son el resultado del liderazgo colectivo ejercido por el movimiento feminista y por aquellas mujeres que, desde cargos políticos, han sostenido una conciencia de género, usando su poder a favor del avance colectivo de las mujeres”.*

En un estudio realizado en escuela de León, España, Diez Gutierrez y cols (2005:11-12) comentan que en una de las actividades

*“en los grupos de discusión de dirección en general se les pidió a los participantes que describieran a la persona en la que estaban pensando, coincidían en un amplio porcentaje en identificar un hombre, asumiendo la imagen de dirección con modelos masculinos. Como vemos los rasgos y modelos que se ahocican a los lideres, son más acordes con los que tradicionalmente se han atribuido a los hombres”.*

(Diez Gutiérrez y cols. El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas, Revista Iberoamericana de Educación-, ISSN: 1681-5653)

Una de las barreras que se constatan en el estudio realizado por Diez Gutiérrez y cols,(2005:12) Es que

*“ si las mujeres no se entrenan en la participación en estos cargos, se convierte en mucho más difícil el acceso a los mismo. El entrenamiento en tomar decisiones, en organizar, en hablar en público, el entrenamiento en decidir, etc. son aprendizajes fundamentales para ejercer los puestos directivos, en los que tradicionalmente se ha formado mucho menos a las mujeres”.*

Esto nos permite ver que las mujeres de una u otra forma han puesto en juego su capacidad, de tomar decisiones, de organizarse, de trabajar y de liderar a otras mujeres y también a hombres que se han sumado a esta lucha por el reconocimiento de derechos como personas y la igualdad entre hombres y mujeres pero con el principio de equidad. Si bien esto es cierto no ha sido fácil, como tampoco el haberse incorporado a la universidades y al campo laboral y mucho menos pensar que un día fueran a ocupar puestos en donde tuvieran ellas el poder, ya que históricamente siempre habían estado subordinadas al hombre, ya fuera este el padre, el hermano o el esposo.

Aun así en nuestras sociedades, los hombres se siguen centrando en el ejercicio del liderazgo desde el poder, la competición y la autoridad, mientras que ellas

*“....se han caracterizado tradicionalmente por los roles que enfatizan las interacciones humanas y el apoyo social, y no tanto por los roles centrados en el poder o mando” (Eagly, 1987; Eagly, Wood, & Diekmann, 2000; López-Sáez, 1994; López-Zafra, 1999 en Cao y Castro, 2010: 163),*

Como podemos observar, el ejercicio del liderazgo llevado a cabo entre hombres y mujeres muestra algunas diferencias, mientras los hombres consideran como liderazgo el ostentar el poder y la toma de decisiones, para ellas va más allá del ejercicio del poder y autoridad, priorizan el sentido de empatía por las personas que están a su alrededor o están subordinadas. Y las características de poder, competición, logro y autoridad, son asociadas más frecuentemente al rol de género masculino que al femenino.

Siguiendo con las aportaciones de Cao y Castro (2010:164-165) y partiendo de una investigación acerca del ejercicio de liderazgo entre hombres y mujeres encontraron lo siguiente:

*“los estudios de Mercadé y de Rossener coinciden en concluir que dirigir en femenino es hacerlo de forma directa, con argumentaciones, diálogo, siempre en equipo, teniendo en cuenta a las personas y transmitiendo las propias ganas e ilusiones. Mientras que, para el varón, el trabajo es una serie de transacciones con subordinados basada en el intercambio de retribuciones por servicios prestados o castigos por el mal desempeño, para la mujer es vital el intercambio, el contacto personal y el carisma”*

Esto viene a reafirmar que el ejercicio del liderazgo entre los hombres y mujeres va a tener una diferenciación, de acuerdo a los roles y estereotipos, con los cuales fueron formados, y lo que se espera de cada uno de ellos.

Es importante mencionar que el ejercicio del liderazgo entre las mujeres sin modelos a seguir no ha sido cosa fácil ya que el único modelo de ejercer el liderazgo es desde la parte masculina. Ya que como sabemos estamos en una sociedad patriarcal y que estos puestos de poder y autoridad han estado siempre ocupados por los hombres y el modelo más ampliamente reconocido y avalado es el masculino.

Ejercer el liderazgo no es cosa sencilla para las mujeres, ya que en esta decisión de hacerlo tendrán que poner en juego varias situaciones en donde habrán que elegir qué es lo que quieren, sin embargo en el caso de los hombres parece no suceder lo mismo, por el contrario, están siempre con la expectativa de asumir un puesto de poder, en contraste para las mujeres hay situaciones que las hacen titubear para tomar la decisión de aceptar o ascender a un cargo de dirección o de poder.

Ya que como lo menciona Diez y cols., (2005) que en el ejercicio del liderazgo desde la parte femenina pudo dar cuenta que las mujeres encuentran una serie de situaciones que ellos llamaron razones por el cual existe una dificultad y una falta de acceso a puestos de dirección, y que estas razones son:

*“La **primera razón** histórica, social y cultural...la **costumbre social** que se convierte en norma a la que todos/as nos sentimos inclinados a amoldarnos para no destacar ni hacernos notar”*

*“Una **segunda razón** estaría relacionada con el hecho de que el **concepto de dirección y liderazgo tradicionalmente ha estado ligado a un enfoque jerárquico e individualista.**”*

*“una **tercera razón** de la menor proporción de mujeres en cargos directivos en el sector profesional de la educación. El hecho de no querer acceder a estos puestos de dirección como un **mérito personal en el currículum, como una conquista individual del poder**”.*

*“Una **cuarta razón** tiene que ver con las **expectativas** que tenemos sobre cómo van a ejercer el cargo de dirección los hombres y las mujeres, dando*

*por sentado que los hombres se ajustarán más al modelo de dirección que esperamos de ellos. Se da por supuesto que las mujeres lo haríamos peor que los hombres, pues ellos están más acostumbrados y entrenados tradicionalmente a ejercer el poder”.*

*“Una **quinta razón** o motivo es la **falta de modelos de identificación de mujeres en el poder** que lo ejerzan con características diferentes al de los hombres y que sean referentes para otras mujeres. Y, como plantea Santos Guerra, “los procesos de socialización constituyen un condicionante muy potente en una institución como la escolar, tan asentada en patrones de comportamiento culturales. La mujer ha estado tradicionalmente excluida de puestos de poder”*

*“podemos considerar también una **sexta razón** de la situación actual en cuanto a la proporción de mujeres que hay en puestos directivos en las organizaciones educativas hace referencia a la **convicción de que actualmente ya no hay discriminación** en la sociedad en que vivimos por parte de buena parte de esa sociedad”.*

*“La **séptima razón** explicativa de esta desigualdad por razón de género en el acceso de las mujeres a los puestos de dirección hace referencia a la **baja autoestima** que se ha fomentado tradicionalmente en las mujeres ante el ejercicio del poder. Esto tiene que ver con las percepciones que nos hemos ido formando en torno a las tareas directivas y cómo éstas afectan a la hora de decidir participar o no, “colaborar” o no. Y estas percepciones tienen mucho que ver con la idea de poder asociado a ellas y la relación que tradicionalmente las mujeres han ido estableciendo con éste”.*

Así podemos ver en cada una de las razones que nos expone Díez y cols., en su investigación, ponen de manifiesto que existen una serie de situaciones que van desde lo social hasta las personales y que influyen para que las mujeres se les obstaculice el acceso a puestos de dirección y de poder. Ya que estos puestos y características de los líderes están fuertemente asociados a la figura masculina y la ausencia de modelos de mujeres líderes a seguir por parte de las mismas, hacen que pierdan el interés en participar para alcanzar puestos de dirección y poder.

Así en las mujeres entra en juego esa parte subjetiva en donde tiene que elegir entre su vida profesional-laboral y su vida familiar y donde el argumento pareciera

ser que en esta va a tener satisfacciones de forma personal<sup>3</sup>, o bien, también en contra parte, hay mujeres que en esta toma de decisiones han elegido seguir con su vida profesional y han tenido que postergar la vida en pareja y familiar y asumir las fuertes críticas que la familia y el grupo social hacen, al cuestionarles su “dudosa maternidad” poniendo en tela de juicio ese cuerpo hecho para la reproducción biológica y ese ser para las y los demás. Tomando en cuenta estas aportaciones podemos decir que mientras que en algunos espacios educativos se estimula y motiva a las mujeres a prepararse y obtener títulos profesionales, en la práctica y de forma velada se sigue con la reproducción de estereotipos y roles, que les corresponde realizar tanto a hombres como a mujeres, siendo esto un factor determinante para ocupar cargos de poder y dirección en diferentes ámbitos de la vida laboral. Aun así podemos decir que hay mujeres que han decidido llevar simultáneamente<sup>4</sup> tanto la vida profesional, como la vida en pareja y familiar, aun con todas las cargas que esto implica porque no existe una igualdad de condiciones para compaginar ambas actividades, y cuando han decidido llevar a cabo, las actividades y demandas del ámbito laboral tiene una doble exigencia, primero demostrar que es capaz y competente para desempeñar el cargo, aun cuando existe en algunos lugares la diferencia salarial entre hombres y mujeres, para ellos un salario más alto y para ellas un salario menor, ocupando el mismo cargo, y por otro lado cumplir con la jornada del hogar.

Reforzando lo antes expuesto, estoy de acuerdo con Cao y Castro, (2010:167) cuando dicen que:

*“existen otros obstáculos para que ese liderazgo pueda ser llevado a cabo por las mujeres, la falta de igualdad en los salarios, la discriminación a diferentes niveles, la sensación de aislamiento, la existencia de estereotipos y el efecto de techo de cristal<sup>5</sup>”.*

---

<sup>3</sup> Recordemos que la cultura ha interiorizado en ellas ese ser para los demás, para los otros, no para el beneficio personal

<sup>4</sup> Se habla de la doble y triple jornada laboral para ellas, que no para ellos.

<sup>5</sup> Concepto que hace referencia a la existencia de mandatos culturales que están dentro de lo simbólico y que guían las decisiones que las mujeres toman de manera “personal”, como el preferir atender a las y los hijos, al marido por sobre ocupar un puesto de dirección por ejemplo.



En teoría, el liderazgo se puede ejercer en cualquier ámbito, y por cualquier persona, es decir mujeres u hombres tienen la capacidad de influir en las personas o persuadirlas para que se pueda realizar algo o para alcanzar un objetivo cualquiera que este sea. Sin embargo el liderar en una empresa, partido político, en el área educativa o en otro espacio, las condiciones para hombres y mujeres no son las mismas, ya que para los hombres resulta más sencillo realizarlo, pues desde edades muy tempranas se les permite tomar decisiones, ya sea en la casa, la escuela o en otros espacios, pues ya como se ha dicho vivimos en una sociedad patriarcal, donde por tradición, costumbre, quienes toman las decisiones para actuar en primer instancia son los hombres y las mujeres se subordinan a ellos, de forma consciente o inconsciente.

Cuando digo que no existen para las mujeres las mismas condiciones para ejercer el liderazgo, también hay que decir, que en gran medida se debe a la educación y formación que se les da a las mujeres y hombres, desde los espacios formales e informales, es decir, la educación y trato que reciben hombres y mujeres en casa, en la escuela y en los grupos de amigos y amigas, tiene una gran influencia tanto para la elección de carrera como para llevar a cabo una vida profesional con éxito. Mientras en casa a los chicos se les permite desde muy temprana edad explorar su entorno, a las chicas se les cuida con mayor atención ya que se les ha considerado frágiles y que se les deba proteger. Como bien lo dice Constantina Safilios-Rothschild (1987:46),

*“...los padres y las madres consideran a sus hijas como cositas frágiles que deben manipularse con cuidado con precaución, protegerse, mimarse, conducirse y amarse. De este modo, no se les da arma alguna para defenderse, las impulsa a la pasividad, a la dependencia y a la falta de confianza en sí mismas. A los niños, por el contrario, se les considera seres fuertes, que prefieren y necesitan ser activos y participar en juegos violentos, y a los que se debe dejar cuanto antes que descubran su entorno por sí mismos. Y de ahí el decorado preparado para que entren en escena la autonomía, la independencia, la actividad y la confianza en sí mismos – características todas ellas que hallamos más fácilmente en los muchachos...”*

Así vemos que el género, en gran medida va a influir enormemente en el éxito o fracaso de las chicas y los chicos, porque lo que se espera de ellas y algo muy diferente a lo que se espera de los chicos. A ellos se les impulsa para que salgan a conocer el entorno a socializar con las demás personas, se les estimula para que ganen mayor autonomía, tener seguridad y tomar decisiones, mientras a la chicas se les cuida y se les enseña que deben ser dóciles y que son frágiles y no se les permite que salgan, que ganen autonomía, se les tiene en la casa, en la vida privada, por la construcción social que hay de acuerdo a su sexo y lo que se espera de ser mujer. Se le responsabiliza de su seguridad e integridad, cuando culturalmente a ellos se les “permite” poner en riesgo los mismos valores de su propia persona y la de ellas. Es decir uno de los grandes riesgos para ellas (aunque hoy día sabemos que ellos también están expuestos aunque en menor medida) y por el que se les enseña a tomar medidas extremas es el de la violación y abuso sexual. En ellas recae la responsabilidad de su comportamiento, pero también la del comportamiento de ellos. Pues ante un desafortunado caso de violación, ellas muchas veces son acusadas de haberlo provocado, quitándoles a ellos la responsabilidad de sus propias acciones.

Si bien es cierto que todo esto influye para el éxito o fracaso de las chicas en el ámbito escolar como en ámbito laboral, y que las mujeres alcancen puestos de liderazgo, también existe algo construido invisiblemente y la cual se le ha llamado “techo de cristal”.

#### **1.4.5 El techo de cristal : un obstáculo para las mujeres**

Según, Mabel Burin (2007:103), el techo de cristal puede ser comprendido en su complejidad mediante la figura de un prisma, una figura facetada con muchas caras que describen los numerosos rasgos que la componen. Los rasgos que construyen el techo de cristal, algunos son objetivos, impuestos por la cultura patriarcal imperantes en la mayoría de las organizaciones laborales, diseñadas sobre modelos de trabajo tipificados como masculinos; otros rasgos son subjetivos, construidos a lo largo de la historia de cada sujeto, en su singularidad.

Siguiendo a esta autora nos dice que el techo de cristal caracteriza a una superficie superior invisible en la carrera laboral de las mujeres, difícil de traspasar. Es una barrera que impide que a las mujeres seguir avanzando. Y algunos rasgos que los constituyen el techo de cristal son:

- 1) Las responsabilidades domésticas y de cuidado de los niños: la dedicación horaria de los puestos más altos, en la mayoría de los espacios laborales, está diseñada, por lo general, dentro de un universo de trabajo masculino, e incluye horarios que habitualmente no están disponibles para las mujeres, los vespertinos o nocturnos, pues este grupo desempeña roles familiares y domésticos (madres, esposas y amas de casa). La atribución femenina de los cuidados tempranos de los niños sigue siendo uno de los obstáculos más eficaces que deben de atravesar las mujeres de carrera.
  
- 2) El nivel de exigencias: se ha encontrado que en sus carreras laborales las mujeres se les exige el doble que a sus pares masculinos para demostrar su valía. Las mujeres perciben que se les pide un nivel de excelencia a sus desempeños, a los varones se les acepta un nivel medio o bueno a la hora de ser evaluados. Así las mujeres deben de enfrentarse a un doble escrutinio tanto en la vida profesional como en la vida privada. Y cuando cometen errores, no se les imputa a su nivel de capacitación o de formación laboral, sino al hecho de ser mujeres: su pertenencia al género femenino que opera como categoría de explicación de su incapacidad. Y para el género masculino no aplica de esta forma.
  
- 3) Los estereotipos sociales acerca de las mujeres y el ejercicio del poder: algunos estereotipos de género que configuran el techo de cristal se formulan de la siguiente manera: las mujeres temen ocupar posiciones de poder, a las mujeres no les interesa ocupar puestos de responsabilidad, las mujeres no pueden afrontar situaciones difíciles que requieren actitudes de autoridad y poder. Estos estereotipos inciden en la carrera laboral de las

mujeres, haciendo que se vuelvan inelegibles para los puestos que requieren autoridad y máxima responsabilidad.

- 4) La percepción que de sí mismas tienen las mujeres: la falta de modelos femeninos con los cuales identificarse lleva a este grupo de mujeres a sentir inseguridad y temor por su eficacia cuando acceden a puestos de trabajo tradicionalmente ocupados por varones. Uno de los temores a los que se refiere es a su identidad sexual o la feminidad.
- 5) El principio de logro: evaluar la valía de los miembros de una empresa u organización laboral tradicionalmente masculina, en la que compiten hombres y mujeres, con referencia al desempeño en el cargo. Y que orientan a las mujeres hacia un mercado de trabajo secundario, sino también a la división secundaria casi universal dentro de las profesiones y las ocupaciones más lucrativas. Como resultado de este proceso, incluso mujeres profesionalmente calificadas se ven orientadas sistemáticamente hacia ramas de estas ocupaciones menos atractivas, poco creativas y generalmente peor pagadas.

#### **1.4.6 La escalera de cristal: el privilegio de varones**

Como podemos ver, el efecto de el techo de cristal, esta permeado de una forma eficaz tanto en los hombres como en las mujeres, ya que este tiene origen desde las construcciones estereotipas de los géneros, es decir, lo que se espera de cada uno de estos. Así observamos que para los hombres es más fácil acceder a puestos de dirección y mando por que se ha creído que son ellos los que mejor saben tomar decisiones, tienen mayor resistencia a las exigencias y a los momentos críticos del trabajo. Mientras en el caso de las mujeres, no hay un acceso de forma directa a los puestos de dirección, cuando se encuentra en centros de trabajo masculinizados, y cuando logran acceder, se les exige una mayor eficiencia que a los pares masculinos.

En cambio que pasa cuando un varón llega a espacios de trabajo feminizados, ocurre lo contrario se le facilita el camino para que este asuma puestos de dirección, no importando la experiencia, nivel profesional, simplemente por su condición de hombre, se parte de la creencia que es él, quien mejor va a desempeñarse en puestos de poder. El término “Escaleras de cristal” ha sido usado, sin embargo no existe bibliografía que desarrolle el tema, aunque de manera práctica se entiende a que se refiere y en este caso sirve para ilustrar lo dicho en los dos últimos párrafos.

## CAPITULO II

### BASES PARA BRINDAR UNA EDUCACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN PREESCOLAR

#### 2.1 Recomendaciones internacional, para una educación no sexista.

El tratar de incorporar una perspectiva con enfoque de género en el programa nacional de educación no se hubiera logrado, sin haber tomado en cuenta las recomendaciones internacionales, que se salieron de las diferentes convenciones y conferencias que se realizaron a nivel mundial, y en las cuales se pone de manifiesto la urgencia de atender una parte de la población, que estaba siendo en un momento olvidada por las políticas públicas actuales y de las que México forma parte o firmó. En estas se hace un llamado a los países participantes a llevar acciones que permitan la operatividad de dichas recomendaciones. De estas convenciones y conferencias podemos resaltar las siguientes:

- *Convención sobre Derechos de la Infancia, proclamada en 1998;*
- *Conferencia para eliminar toda forma de discriminación contra las mujeres, estipulada por la ONU en 1989;*
- *Declaración Mundial sobre Educación para todos aprobada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990;*
- *IV Conferencia Mundial de la Mujer que se llevo a cabo en Pekín, en 1995;*
- *Cumbres iberoamericanas y la V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA) realizada en Hamburgo, en 1997;*
- *Evaluación y seguimiento de la Conferencia de Educación para todos de Dakar, en el 2000”.*

En todas estas reuniones y otras más que se han venido realizando se les recomienda a los gobiernos de los países participantes lo siguiente (INMUJERES 2004: 24-25)

- Garantizar, como prioridad urgente, el acceso y la mejora de la calidad de la educación para niñas y mujeres, y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.
- Elaborar planes de estudio y libros de textos libres de estereotipos para todos los niveles de enseñanza, incluida la formación del personal docente.
- Brindar acceso en las mismas condiciones a hombres y mujeres a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en las zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica y profesional, incluida la educación técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación para el trabajo.
- Aumentar la matrícula y las tasas de retención escolar de las niñas, asignando a dichas actividades los recursos y presupuestos necesarios y obteniendo el apoyo de las madres, los padres y de la comunidad; así como realizando campañas estableciendo horarios escolares flexibles, otorgando incentivos y becas y adoptando otras medidas encaminadas a reducir los costos que entraña para la familia la educación de las niñas, y facilitar a las madres y padres la posibilidad de elegir educación para sus hijas; derogando todo tipo de legislación discriminatoria desde el punto de vista religioso, racial o cultural.
- Eliminar todas las barreras que impidan la asistencia a la escuela de las adolescentes embarazadas y de las madres jóvenes, incluyendo facilidades para el cuidado de sus hijos e hijas.
- Proporcionar servicios de orientación escolar y programas de formación docente no discriminatorios, que tengan en cuenta las diferencias basadas en el género, con el fin de alentar a las niñas a seguir estudios académicos y técnicos, así como ampliar sus futuras oportunidades de carrera y preparación profesional.
- Adoptar medidas positivas para aumentar la cantidad de mujeres que participen en las decisiones en materia educativa, particularmente de profesoras.
- Erradicar el analfabetismo femenino, dando particular atención a las mujeres rurales, migrantes y desplazadas internamente, así como a las mujeres con discapacidades.

A todas estas recomendaciones resultados de las diferentes Convenciones y Conferencias Mundiales, el gobierno de México se ha adherido, y con ellos se compromete a llevar a cabo todo lo necesario en materia educativa, realizar las

reformas que sean necesarias, como a su vez destinar el presupuesto económico para impulsarlas y llevarlas a cabo.

## **2.2 Bases legales y política educativa.**

Incorporar un enfoque de género en el nivel preescolar, no es algo que haya estado de moda, sino parte de la necesidad de atender las desigualdades y discriminación que existe en estos espacios educativos desde edades tempranas. Como sabemos la educación básica en México abarca desde el nivel preescolar hasta el nivel secundaria, pasando por el nivel primaria. Y las actuales reformas curriculares que sean llevado a cabo, tratan de dar respuesta y solución para erradicar cualquier forma de discriminación, desigualdad y violencia en los espacios escolares.

Así, para el año de “1993 se modificaron los artículos 3° y 31°, fracción I, de la constitución” (Exposición de motivos de la iniciativa de reformas a las artículos 3° y 31° de la Constitución en Inmujeres), donde se menciona que se hace obligatorio el nivel secundaria, pero no el nivel preescolar. Para el año 2001 se presentó al Congreso de la Unión la iniciativa de reformar los artículos constitucionales antes mencionados, pero esta vez para elevar el nivel de preescolar con carácter de obligatorio para la población infantil de tres a cinco años; y obligación que tendrán que cumplir tanto el Estado como los padres y madres de familia. Pero “que dicha obligatoriedad se hará en forma paulatina, de tal manera que será un requisito para los infantes cursar el tercer año de preescolar a partir del ciclo escolar 2004-2005; el segundo año para el ciclo 2005-2006 y el primero para el 2008-2009. Estas reformas fueron aprobadas por una mayoría en las legislaturas locales y dadas a conocer en el Diario Oficial de la Federación”. (D. O. F. 12 de noviembre de 2002 en Inmujeres).

El hecho de elevar a grado de obligatoriedad el nivel de preescolar, también se suma un reto más ya que la población a atender significa, toda una serie de mecanismos para hacerla operativa, es decir desde la infraestructura, personal para atender la demanda, los materiales y una reforma curricular de los planes y programas de estudio del nivel preescolar. Entendiéndose en este sentido las



implicaciones que conllevaba tales reformas, también debería de retomar las últimas disposiciones y acuerdos de las cumbres mundiales a favor de los derechos de la infancia considerando los de equidad de género, la preparación del profesorado, los cambios en la gestión escolar en donde se garanticen las modificaciones en las prácticas educativas, y con todo ello el desarrollo y aprendizaje del alumnado.

Tanto el Programa Nacional de Educación 2001-2006, como sus objetivos y en sus líneas de acción se marcan grandes desafíos en cuanto en brindar en forma equitativa pertinente oportunidades educativas a los grupos vulnerables y sectores sociales que han tenido menor acceso a servicios educativos, entre ellos las niñas y las mujeres, y una transformación profunda en la educación inicial y preescolar en nuestro país. Y “Tres grandes desafíos se plantean en el Programa Nacional de Educación 2001-2006:

- cobertura con equidad,
- calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje
- integración y funcionamiento del sistema educativo”.

En cuanto a las desigualdades y de acuerdo al diagnóstico donde *“participaron autoridades educativas, investigadores, especialistas, comunicadores, representantes populares, personas de organismos no gubernamentales y representantes del sector público y el privado”* (P.N.E. 2001-2006) Donde se reconoce que aun cuando las desigualdades en la atención educativa entre hombres y mujeres, se han reducido en los últimos años, todavía se observan “notables diferencias, sobre todo en el medio rural, y de manera especial en las comunidades indígenas, donde las niñas suelen tener desventajas significativas respecto a sus hermanos. La adopción de un enfoque de género en las políticas educativas contribuirá significativamente a consolidar la igualdad entre hombres y mujeres”. (Programa Nacional de Educación, p. 30). De aquí la importancia y necesidad de incorporar una perspectiva de género en la educación, siendo no solamente un imperativo de equidad y justicia, sino que al mismo tiempo forma

parte de la construcción de una ética pública y parte de la democracia que como nación debemos aspirar,

*“lo cual supone un compromiso individual y colectivo con los derechos fundamentales de los seres humanos, así como suprimir la discriminación y los prejuicios por razones étnicas, sociales o culturales en cualquiera de las formas en las que se presenten o manifiesten”.* (Inmujeres, 2004:22).

Siguiendo con las aportaciones de “Inmujeres”, y citando al Programa Nacional de Educación, se menciona que, *“una educación de calidad desigual no puede considerarse equitativa”*, entonces se puede entender sobre la importancia y necesidad de incorporar en el Sistema Educativo Nacional, una perspectiva con enfoque de género, y sobre todo de llevar a cabo las reformas constitucionales para hacerlo realidad.

De acuerdo con el Inmujeres (2004:23), se menciona que las condiciones en el nivel preescolar, aun existen patrones culturales tradicionales en los cuales se sigue reproducciones practicas acerca de cómo se espera que sean las niñas y los niños. Se les mandan mensajes contradictorios al ubicar a los pocos varones docentes como directivos y a las maestras frente a grupo. En un primer momento se prolongan las tradiciones de falta de figuras a seguir; es decir el modelo de mujeres bajo las órdenes de varones y de ellos como jefes en su mayoría. Por su parte el propio Programa de Educación Nacional reconoce que:

*“subsiste [...] una imprecisión curricular en el ámbito de la educación preescolar, y en el caso de la educación inicial la ausencia aun es mayor. La propuesta para la atención de la enseñanza en el preescolar no recoge los avances que sobre el desarrollo y el aprendizaje de los niños pequeños ha alcanzado la investigación en el mundo. Como resultado de esto, las prácticas más difundidas en la educación preescolar parecen tener un escaso efecto formativo, especialmente en el campo cognitivo”.*

Por tal situación y para atender las demandas y requerimientos, que se necesitan para brindar una educación con perspectiva de género, y de acuerdo con la política actual sobre educación y con los objetivos estratégicos y con las líneas de acción se establece:

- En cuanto a la equidad y expansión de la cobertura educativa referidas a la equidad de género y el nivel preescolar se plantea:
  - Impulsar la extensión de la cobertura de los servicios educativos dirigidos a los grupos vulnerables, atendiendo a la equidad de género.
  - Promover la expansión de la educación inicial y preescolar para los niños (y las niñas) menores de cinco años.
- Sobre la atención a la población indígena:
  - Mejorar la equidad de género en la atención a la demanda por la educación intercultural bilingüe.
- Con relación a la calidad, se establecen como líneas de acción y metas:
  - Desarrollar lineamientos pedagógicos para la educación inicial y preescolar.
  - Publicar los lineamientos pedagógicos generales para la educación inicial.
  - Renovar, en 2003, los contenidos curriculares y las orientaciones pedagógicas de educación preescolar.

Podríamos decir que teniendo como marco estos acuerdos internacionales mencionados más arriba, en México se llevó a cabo la reforma curricular del nivel preescolar, que entro en vigor en el ciclo escolar 2004-2005, y el cual es conocido como el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004). En el cual se establecen los fundamentos con los cuales se llevo a cabo. El mismo programa nos menciona que se han basado en las investigaciones más recientes en cuanto a los procesos de aprendizaje de los infantes en edad preescolar, donde pone de manifiesto que hay que cambiar la percepción que se tenía de los niños y niñas, dos décadas antes, donde se creía que los niños de estas edades no pueden aprender (PEP' 2004:12). Donde también nos dice que el contexto sociocultural donde provienen los niños y niñas, va hacer otro factor que en gran medida va tener un peso sobre el desarrollo intelectual y relacional de los infantes.

Otro de los fundamentos del PEP'04,( 2004: 14) nos dice que los cambios a nivel social que se han presentado en los últimos años de orden social y económico, así como los culturales hacen necesario el fortalecimiento de las instituciones sociales

para el cuidado y la educación de los pequeños. Los cambios a nivel social como es el crecimiento urbano, la migración de personas del campo a la ciudad y de otras ciudades a ciudades. El cambio en la estructura de la familia, pues como se observa en la actualidad, ya no es la misma, sino que esta ha cambiado, se observan familias uniparentales (padre-hijo/as, madre-hijo/as), en otros casos familias extensas, familias un número reducido de hijos. La incorporación de las madres de familia al campo laboral. El crecimiento de la pobreza y la desigualdad, pone en mayor riesgo a los infantes en no alcanzar un el desarrollo pleno. Los medios de comunicación masiva, en especial la televisión que son prácticamente omnipresentes tanto en las zonas urbanas y rurales, y la cual ejerce una influencia muy importante en la vida infantil. Todos estos cambios sociales, obliga a la escuela a ejercer un papel de apoyo, la cual sea un espacio de movilidad social y les permite tener un mejor nivel de vida.

Estos cambios sociales que se están presentando de una forma rápida y cambiante, hace que las políticas públicas, tengan que cambiar y adaptarse a las necesidades actuales. Así el sector educativo y el nivel preescolar en particular, toman un nuevo rumbo al hacerse de carácter obligatorio para que cursen las niñas y los niños de 3 a 5 años.

Incorporar en este sentido una perspectiva con enfoque de género, permite erradicar de una forma contundente cualquier forma de discriminación y desigualdades que se puedan presentar por etnia, raza, religión o clase social al cual pertenezca el alumnado;

*“La educación preescolar cumple así una función democratizadora como espacio educativo en el que todos los niños y todas las niñas, independientemente de su origen y condiciones sociales y culturales tienen oportunidades de aprendizaje que les permiten desarrollar su potencial y estimulante para su desarrollo y aprendizaje” (PEP’04: 15)*

De ahí que en el año 2002, se envió al H. Congreso la propuesta para reformar el artículo 3° y 31° constitucional, para hacer obligatorio el nivel preescolar y así pase a formar parte de la educación básica obligatoria comprendiendo 12 grados de escolaridad. (PEP '04).

Otro punto de interés que guía este trabajo fue el de identificar-¿Qué ha pasado con los diferentes acuerdos, los sustentos legales, para incorporar la perspectiva de género en educación preescolar, ¿qué hemos hecho las/os docentes y directoras/es, con respecto al tema? . Del cual quiero comentar que al realizar la revisión documental de dichos sustentos podemos decir que en la mayoría de ellos existen, sin embargo hay que hacer mención que no del todo se cumple, ya que se encuentran en el plano escrito, en el discurso; pero llevados a la práctica podríamos decir que no hay datos por escrito que demuestre que si se estén llevando a cabo. Un ejemplo claro lo podemos ver con el material recientemente distribuido en el nivel preescolar que lleva el nombre de “*equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*” dicho documento se distribuyó en el 2010 a cada una/o de las/os docentes, el cual como llegó se guardó y no se ha puesto en operatividad, digo esto porque lo he observado y he preguntado con algunas compañeras directoras quién lo ha llevado a la práctica y quién no lo ha hecho y en su totalidad las respuestas versan sobre que las y los docentes no lo han querido trabajar, dando prioridad a otras actividades que consideran de más relevancia, aunque en el PEP’2004, también hace referencia sobre la pertinencia de incorporar la perspectiva de género y equidad en la práctica docente.

Al realizar la revisión documental, con referencia a los sustentos legales que fundamentan la pertinencia de la incorporación de una educación con perspectiva de género, hayamos que en las diferentes conferencias y convenciones a nivel internacional el Estado Mexicano ha suscrito dichos acuerdos en los cuales hacen mención de la necesidad de incorporar en la educación elementos con perspectiva de género y erradicación de la violencia en contra de las mujeres y de los grupos vulnerables, tales como personas de la tercera edad, indígenas, niños y niñas y personas con algún tipo de discapacidad. Podemos decir entonces que a partir de estos acuerdos y recomendaciones se llevaron los cambios en los planes y programas de estudio en los cuales se incorporaron en mayor o menor medida, un enfoque con perspectiva de género.

Para realizar los cambios en los planes y programas de estudio se tuvieron que hacer modificaciones y reformar los artículos constitucionales y la Ley General de Educación. Y como antecedente se retoma la reforma que se llevó a cabo en el año de 2002 a través de la cual se publica el decreto que reforma los artículos 3° y 31° constitucionales, y en la que se establece la obligatoriedad de la educación preescolar, pasando a formar parte de la educación básica. Se busca atender una mayor población, llegar y llevar este nivel a todo el ancho y largo del país, brindar un servicio en donde se atiendan a los y las niñas y niños, de cualquier clase social, etnia y raza, brindar una igualdad de oportunidades a las niñas y los niños que asistan a la escuela (INMUJERES: 2004).

Así otra parte por la cual las/os docentes no han puesto en operación dichos materiales los cuales les permitan incorporar elementos con perspectiva de género ha sido la falta de actualización del profesorado, como también por la parte oficial no se han diseñado cursos o asesorías en las cuales aborden la importancia y relevancia de llevar una práctica educativa con una perspectiva de género.

Durante el desarrollo de la investigación del trabajo pudimos dar cuenta que las y los docentes, el personal directivo y algunas autoridades educativas no cuentan con esta formación de género, lo cual considero que ha sido un obstáculo para poder llevar a cabo una educación que tenga esta visión.

## CAPITULO III

### LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

Una mirada a la historia de la educación preescolar, a las fechas y estadísticas de diferentes épocas ayudaron en la construcción y análisis de esta parte del trabajo

Específicamente los jardines de niños se establecieron definitivamente en enero de 1904, en la ciudad de México se establecieron dos. El primero llevó el nombre de Federico Froebel, y se puso bajo la dirección de la señorita profesora Estefanía Castañeda; para el segundo, el nombre Enrique Pestalozzi y la directora fue la señorita profesora Rosaura Zapata” (Larroyo 1970: 359-360).

En el año de 1908 hubo los llamados misioneros pedagógicos que eran enviados al extranjero, con el propósito de estudiar los adelantos de estas instituciones en el mundo (los parvularios), bajo la administración de Justo Sierra quien se desempeñaba como de Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (Larroyo 1970: 361) y en 1909 se pensó en establecer un curso especial para enseñar la pedagogía de los Jardines de Niños, y en la escuela Normal de Profesoras, a cargo del doctor Ruiz la enseñaba como parte de un curso general de didáctica. Una vez inaugurado el curso estuvo como responsable del mismo la Profesora Bertha Von Glumer, posteriormente lo impartieron las profesoras Rosaura Zapata y las hermanas Josefina y Carmen Ramos. También se creó y difundió la revista llamada Kindergarten que contenía temas relacionados a la doctrina y técnica de los Jardines de Niños, y que estuvo bajo la dirección de la señorita profesora Estefanía Castañeda. A su vez se creó la inspección técnica de los mismos.

Para la primera década del siglo XX, la atención de los Jardines de Niños, se vio desfavorecida por el conflicto revolucionario, al igual que los demás niveles educativos. En 1917, solo funcionaban 17 de ellos en la capital, y para 1921 el número subió a 25.

Según datos de Sotelo (2001:302), nos dice que en el periodo del Presidente Gral. Lázaro Cárdenas, y con la educación socialista, se buscaba que la educación llegara de forma general a todos los lugares y rincones del país, no se menciona el número total de escuelas de nivel preescolar, solamente se dice que fueron creados jardines de niños que atendían a los hijos de los militares, sin mencionar cuantos se crearon y los que se habían fundado años atrás, como tampoco la cantidad de alumnos que asistían, ni de los planes y programas de estudios vigentes para el nivel.

Larroyo (1970: 459) menciona que para 1946 existían 620 Jardines de Niños, que atendía la cantidad de 46,283 alumnos (no hay datos por sexo).

Según datos del INEGI, señala que para el año de 1950, había un total de 2 892 docentes en el nivel preescolar, sin hacer mención cuántos de estos ocupaban plazas directivas y cuantos ocupaban plaza frente a grupo, como tampoco se encontraron datos desagregados por sexo, en el nivel preescolar

Según datos de Cardiel Reyes (2001: 350) nos dice que: “En 1953 había 1039 jardines de niños con 117 517 alumnos; en 1955 los jardines eran 1188 con 150 mil niños y en 1956 había 1335 jardines con 163 mil niños”. Así podemos ver que el crecimiento de los jardines de niños y el número de alumnos atendidos fue siendo mayor.

Según Caballero y Medrano (2001:360) mencionan

*“El discurso que pronunció Adolfo López Mateos al tomar posesión de la Primera Magistratura del país el 1° de diciembre de 1958, fue augurio y promesa de las grandes realizaciones educativas que habrían de caracterizar a su gobierno. Manifestó entonces su gran preocupación por preparar mejor a la niñez y a la juventud a través de todos los grados de la enseñanza”.*

Caballero y Medrano (2001: 379), nos dice que:

*“En 1960 comenzaron aplicarse los nuevos planes de trabajo para los jardines de niños. Se habían elaborado tomando en consideración el desarrollo biopsíquico, los intereses y necesidades de los educandos, y las actividades estaban organizadas en torno a estos temas: a) La protección a*



*la salud, b) la iniciación en el conocimiento y uso de los recursos naturales, c) la adaptación e incorporación al ambiente social, d) el adiestramiento manual e intelectual, e) la expresión creadora”.*

Estas reformas que se realizaron en el nivel preescolar en los años '60, fue en el conocido “Plan de Once Años”, en el cual se pretendía que se llegara a toda la población, y cerrar la brecha de la desigualdad de la educación rural con referencia a la educación urbana. Según datos del INEGI, para el año de 1960 había un total de 6675, profesores y para el año de 1970 este número ascendió a un total de 10, 524 maestros, no se encontró dato alguno sobre la ocupación de las plazas directivas y de plazas frente a grupo es un datos general. Para el año de 1980 no se encontró datos sobre la cantidad de maestros/as, en el nivel preescolar y da un salto hasta el año de 1990-1991, en donde se reporta que hay un total de 104,972 profesores en el nivel sin contar cuántos de estos son hombres y cuantas son mujeres y qué tipo de plazas ocupa cada uno de ellos/as. En la consulta de los datos también se observo que no se encontraron estadísticas a partir de 1992 hasta 1999, y se encontraron datos estadísticos a partir del año 2000 al 2009, quedando de la siguiente manera:

| AÑO       | DOCENTES* |
|-----------|-----------|
| 2000-2001 | 156309    |
| 2005-2006 | 197841    |
| 2006-2007 | 206635    |
| 2007-2008 | 214548    |
| 2008-2009 | 218206    |

Podemos observar en los datos según el INEGI, la cantidad de profesores en el nivel preescolar, sin contar con datos estadísticos desagregados por sexo y quienes y cuantos ocupan las plazas directivas y docentes frente a grupo.

Según el “Informe Mundial Sobre la Educación” (1998) nos dice que en la década de los setenta del siglo XX, con el ingreso creciente de las mujeres al mercado de trabajo formal a nivel internacional, la UNESCO promueve el incremento de escuelas en preescolar, especialmente para la población de escasos recursos, señalando que un menor que ingresa a preescolar muy probablemente concluya la

primaria, a diferencia de los que no ingresan, registrándose un creciente incremento de preescolares en el país.

Según El Sistema Educativo Nacional en 2001, (SEP, Programa Nacional de Educación 2001-2006: 56)

*“... en el periodo comprendido entre el año 1995 y el 2000, se observa una tasa media de crecimiento anual a nivel nacional de 1.6%, lo cual muestra un importante descenso si se compara con el observado entre 1970 y 1990, que fue de 2.6%, y con el 2% registrado para el periodo comprendido entre 1990 y 1995” (SEP. Programa Nacional de Educación 2001-2006: 59), pero según el Censo del 2000, “aproximadamente 24% de la población de cinco años de edad no asiste al nivel preescolar”.*

Pero según datos del Sistema Educativo Nacional con el reporte estadístico del ciclo escolar 2008-2009, nos proporcionan los siguientes datos estadísticos a nivel nacional:

| Cantidad de alumnos | Cantidad de docentes | Cantidad de escuelas |
|---------------------|----------------------|----------------------|
| 4,634 412           | 218,206              | 89,395               |

Existen contradicciones producto de constricciones culturales en cuanto a la ocupación de los puestos directivos en preescolar. Por un lado las clasificaciones y teorías respecto de las características que tienen las personas que habrían de ejercer el liderazgo por el otro los roles y estereotipos sexistas que permean las instituciones y las relaciones sociales y de trabajo. Es decir el invitar a varones a participar como líderes directivos menospreciando a las mujeres que tienen más años de servicio, que conocen mejor la institución, la comunidad de padres, la comunidad escolar etc.

Y Retomando a Diez y cols., (2005: 2-3) cuando mencionan que

*“Pensemos que tradicionalmente se consideró que las mujeres no debían ejercer el liderazgo en las organizaciones porque se creía que poseían una serie de rasgos que resultaban contraproducentes para el ejercicio de esas funciones y que según Helgsen (1995) se resumen en los siguientes:*

*?? 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 equipos como el fútbol*

*?? Deberían desarrollar un mayor respeto hacia las estructuras jerárquicas y disminuir sus dudas sobre su efectividad”*

Aunado a la cultura permeada por este sexismo y androcentrismo a donde las mismas docentes de preescolar aseveran que ellas no pueden ocupar los cargos por que tienen hijos/as y hogar que atender.

Siguiendo a Diez y cols., citando a Coronel Llamas (2005) nos dice que:

*“Las mujeres educadas en anteponer sus necesidades a las de los demás sienten más culpabilidad y ansiedad por defender sus propios intereses y necesidades profesionales. No sólo han de demostrar su profesionalidad, sino que además han de defenderse de los intentos de otras personas de excluirlas y dejarlas aisladas; así como de los juicios de valor que los demás establecen sobre sus prioridades. Por tanto, no es solo lo que han tenido que hacer a nivel profesional para demostrar su capacidad sino a lo que han tenido que enfrentarse para conseguirlo, los obstáculos encontrados en otros frentes”*

Así con todos estos constructos sociales vemos que el acceso y ejercicio del liderazgo por parte de las mujeres se torna un tanto difícil ya que la educación de su seno familiar más la cultura en la cual nos encontramos hace que se encuentran varios obstáculos para acceder y liderar en puestos de dirección a las mujeres.

La forma como acceden al poder o a los puestos de dirección ellas es a través de “meritos” y/o normatividad como el escalafón, para ellos es a través de imaginarios sociales por parte de quien los elige o les ofrece el puesto, como el que ellos no tienen responsabilidades domésticas/familiares que les impidan, el que tienen don de mando, existe la tendencia de que serán mejor obedecidos ellos que ellas.

Mientras continúen las mujeres ocupando masivamente los puestos frente a grupo y los pocos varones en los de dirección y / o supervisión el mensaje que se sigue mandando a las y los infantes y a la sociedad en general es que las mujeres no somos aptas para tomar decisiones y ellos si.

### Propósito del cuestionario

Identificar algunas razones por las cuales decidieron realizar estudios como profesoras/res de preescolar y cuál ha sido el motivo de permanencia en el nivel.

Identificar las posibles razones por las cuales se les da mayor oportunidad a los varones maestros en el nivel preescolar para ocupar puestos de mando, en este caso cargos de dirección, que son vistos como puestos de liderazgo.

Identificar entre docentes y directivos como se entiende y se lleva a cabo el liderazgo directivo en el nivel preescolar

Identificar entre docentes y directivos que se entiende cuando se habla del tema de género y si en sus centros escolares se brinda una educación con perspectiva de género y como se lleva a cabo.

### Procedimiento

Elaboré dos cuestionarios, uno de los cuales iba dirigido al personal docente y otro al personal directivo del nivel preescolar. Estos cuestionarios se aplicaron en la zona escolar J/126-10 de Educación Preescolar, en el municipio de Valle de Chalco Solidaridad, perteneciente a la Subdirección Regional de Educación Básica Amecameca, Estado de México.

Los participantes con referencia a los docentes fueron 3, de los cuales dos son hombres y una mujer. Y en el caso de los directivos los 3 participantes fueron mujeres. Siendo todos del nivel preescolar y adscritos a la misma zona escolar de escuelas públicas.

Y con los datos obtenidos se construyeron algunas categorías de análisis para los mismos.

También quiero decir que se presentan datos estadísticos del personal docente que labora en el nivel preescolar del Subsistema Educativo Estatal.

| Hombres | Mujeres | Total   |
|---------|---------|---------|
| 300     | 14, 165 | 14, 465 |

## Resultados

En el Estado de México, en el subsistema educativo estatal laboran entre profesores y profesoras la cantidad de 14, 465, de los cuales 300 son varones y 14, 165 mujeres, y de estos, 275 hombres ocupan puestos directivos con o sin grupo, entre estos puestos podemos encontrar directores, subdirectores, secretarios escolares y supervisores, esto nos da un porcentaje de 91.66% de los varones ocupan un puesto de dirección. Y con lo que se refiere a las mujeres de las 14, 165 maestras, solamente 4,309 ocupan puestos directivos es decir solamente el 30.42%, el resto está frente a grupo. Como podemos ver el ascenso de los hombres apuestos de dirección considerados como puestos de liderazgo es más el porcentaje comparado con el porcentaje de las mujeres aunque se pudiera decir que son más por la cantidad, sin embargo podemos observar que los hombres siendo menos en la profesión de la docencia en el nivel preescolar hay un mayor número de ellos ocupando puestos de liderazgo.

A continuación en la tabla “1” se presentan los datos generales de las docentes y del docente participantes, y en la tabla “2” los datos de la tres directoras que participaron en el cuestionario quedando de la siguiente manera:

Tabla: 1

| Edad    | Sexo   | Años de servicio en preescolar | Estado civil | Cargo                   |
|---------|--------|--------------------------------|--------------|-------------------------|
| 27 años | Hombre | 3 años                         | Casado       | Profesor frente a grupo |
| 33 años | Hombre | 10 años                        | Soltero      | Profesor frente a grupo |
| 53 años | Mujer  | 17 años                        | Casada       | Profesor frente a grupo |

Tabla: 2

| Edad    | Sexo  | Años de servicio en preescolar | Estado civil | Cargo                           |
|---------|-------|--------------------------------|--------------|---------------------------------|
| 29 años | Mujer | 3 años                         | Soltera      | Directora comisionada con grupo |
| 48 años | Mujer | 26 años                        | Soltera      | Directora Escolar               |
| 47 años | Mujer | 27 años                        | Casada       | Directora Escolar               |

#### A) Razones de ingreso y permanencia en el nivel preescolar

Los dos docentes hombres cuentan con la formación como educadores ya que realizaron sus estudios en la Escuela Normal de Educadoras en Amecameca y manifestaron que eligieron esta profesión por: convicción y por gusto al trabajar con los pequeños ya que es una carrera de gran nobleza en el cual se tiene el compromiso de guiar a las nuevas generaciones. En el caso de la docente participante manifiesta que:

*“siempre me agrado la carrera de educadora y mi meta fue estudiar, aunque no hice estudios en la normal de educadoras ya que estude en la U.P.N., pude ingresar a trabajar en el magisterio como profesora interina ya que no tenía estudios de normal y con los años de antigüedad y con los estudios que estaba realizando me otorgaron la base en la plaza que estaba ocupando”.*

Los dos participantes varones manifiestan que realizaron estos estudios de educadores por convicción y que se sienten satisfechos por la labor que están realizando.

La profesora participante manifiesta que ella siempre quiso ser educadora, pero por algunas circunstancias que no manifestó no pudo lograr entrar a las normales que ofrecían la formación como educadoras, y comenzó a trabajar en las instancias del D.I.F. estatal y posteriormente se le invitó a cubrir un interinato de un año y siguió trabajando, pudo estudiar y basificarse.

#### B) Relación con pares y autoridades.

El primer participante con 3 años de antigüedad, refiere que la relación con las compañeras educadoras es:

*“Con mucho afecto y con el mejor de todos los ánimos, me apoyaron mucho”*

El segundo participante refiere que las compañeras maestras lo recibieron,

*“Con entusiasmo y sorpresa debido a que se pensó que era un profesor de departamento y no docente de grupo”,*

y la relación que existe entre ellas es de afecto y respeto.

La participante mujer refiere que el recibimiento y la relación que existe entre las educadoras es,

*“Siempre me recibieron con afecto respeto me guiaron me han apoyado y siempre caminamos juntos, tanto en la amistad como el ser profesional”*

Y la relación que existe con las autoridades en este caso con las/os directoras/res escolares, los tres participantes tanto los dos docentes varones como la docente mujer coinciden que

*“Me recibió con empatía y apoyo”*

*”Con una gran humildad y cierto asombro dirigiendo y orientando en el trabajo a realizar”*

*“Me recibió con mucha atención y respeto dando la bienvenida de todos los compañeros”,*

*“promoviendo siempre relaciones de apoyo y respeto entre la planta docente y miembros de la comunidad escolar”.*

### C) Recibimiento y relación con los padres y madres de familia

El recibimiento por parte de los padres y madres de familia fue en el primer participante de 3 años de antigüedad de la siguiente manera:

*”Para algunos papás les caí de raro más por ser hombre, para otros alegría por ser alguien diferente en el salón”*

En el segundo participante refiere que los padres y las madres de familia mostraron:

*”Al parecer con elementos de recelo o desconfianza por el simple hecho de ser maestro cuando se esperaba una maestra”.*

La tercera participante mujer menciona que las madres y padres de familia manifestaban algunas situaciones como:

*“A principio fueron demasiados observadores y después hubo confianza por parte de ellos”.*

Estas tres primeras categorías de análisis corresponden a lo que los docentes refirieron en el cuestionario y que se pudo conjuntar sus respuestas.

En las siguientes categorías de análisis se irán comparando en cuanto a lo que refieren las directoras y los docentes en lo que consideran con respecto a cómo entienden el concepto de género, liderazgo, el ejercicio y como se debería de llevar a cabo y si en sus escuelas se brinda una educación con perspectiva de género y como se lleva a cabo.

D) Qué se entiende cuando se habla de género?

Docentes:

El primer participante refiere que género es:

*“El respecto al hombres y la mujer (igualdad entre ambos)”.*

El segundo participante conceptualiza el género como:

*“A la división que se realiza entre hombre y mujeres entendido como características y cualidades de cada uno de ellos”...“A género te refieres ya que hay diversidad de género-género mujer hombre etc., género educativo, género de padres, sácame de la duda”*

Directoras:

*“Lo que nos hace únicos, las características que nos distinguen y nos hacen semejantes y compartimos varones y mujeres”.....” Lo que todos pertenecemos a un solo rubro”...“Es la identificación del ser. Actúa, etc., y es seguida o imitada por otras que comparte la misma ideología”*

E) Cómo se conceptualiza el liderazgo?

Docentes:



Con referencia a como se conceptualiza el liderazgo en el nivel preescolar los dos docentes y la docente participante lo relacionan como:

*“Organizar y planear el trabajo para que los niños y la institución avance”*

*“La capacidad que se tiene para poder guiar a un conjunto de individuos para lograr los objetivos planteados beneficiando al colectivo”*

*“El líder es la persona que conduce, imparte sus conocimientos sabe conducir un género de personas”.*

Directoras:

Las tres directoras participantes dan un acercamiento similar del como ellas conceptualización el liderazgo

*“Es la forma de cómo encauzar o conllevar las acciones a realizar en cualquier situación”*

*“Es ejercer el poder de una persona para dirigir un grupo de personas”*

*“Es la forma en que se conduce alguna persona, actúa, habla, etc., y es seguida o imitada por otras que comparten la misma ideología”*

Como podemos observar tanto las docentes como las directoras conceptualizan el liderazgo con la capacidad de dirigir y el poder de tomar decisiones para conducir a un grupo de personas con ciertas características o cualidades de quien lo va ejercer

F) ¿Cómo y quién ejerce el liderazgo en una institución escolar?

Docentes:

Los participantes docentes mencionan que el ejercicio del liderazgo lo consideran como:

*“Manejar con organización y planeación las cuestiones administrativas y escolares”*

*“Mediante la constante retroalimentación y manejo de información que se dialoga con el colectivo tomando los acuerdos más pertinentes para la mejora de la institución”*

Aunque no infieren quien lo lleva acabo lo podemos entender que se refieren a la imagen directiva y la docente mujer si hace mención quién y cómo se ejerce el liderazgo

*"Un buen líder sabe guiar, comprender, apoyar para mí el líder que es la directora es un buen líder ya que conduce con armonía a todo el personal de la institución etc."*

Directoras:

Las directoras participantes mencionan que quién ejerce el liderazgo en una institución es la directora haciendo mención que:

*"La persona que representa una autoridad y es reconocida por sus conocimientos actitudes y valores dentro de la institución"*

*" El director"*

*"El directivo es quien lo ejerce o lo debe ejercer".*

Y refieren que el ejercicio del liderazgo de la siguiente manera:

*"Con responsabilidad, con respeto, conocimiento, bajo un objetivo o propósito"..*

*"En hacer participes a todos los docentes en las actividades haciendo conciencia de la función tan importante que desempeña en el plantel"*

*"Debe estar apegado a las normas y lineamientos debe estar preparado para poder ejercer el liderazgo por lo mismo debe estar actualizándose progresivamente para estar a la par de todos o un paso delante de su personal".*

Así podemos ver los docentes estan reconociendo a la directora como el líder de la institución y ven en ellas cualidades para dirigir y tomar decisiones en beneficio de la comunidad escolar. Y ellas se ven como lideresas con un gran reto y compromiso para llevar a la institución al logro de los objetivos o propósitos.

G) Cómo se entiende y se lleva a cabo una educación con perspectiva de género

Docentes:

De los dos participantes varones se nota una diferencia acerca de cómo se entiende y se lleva a cabo una educación con perspectiva de género el primero menciona lo siguiente:

*"En ocasiones, a veces pienso que se le da más prioridad a las compañeras".*

El segundo participante refiere que:

*"Se toman características en las cuales se espera que los alumnos realicen las actividades por igual pero se atiende a las necesidades específicas de cada uno de ellos, dando también el espacio para actividades propias de su género".*

Y la tercera participante menciona que:

*"En forma coordinada todos dan sus opiniones y se lleva a un consenso y se toma una decisión solidaria"*

Directoras:

Las directoras conceptualizan la perspectiva de género como

*"Es la manera en que percibimos el concepto de género y por tanto el valor que le damos a cada persona sin importar las diferencias biológicas (hombre-mujer)"*

*"Hacia lo que queremos llegar y siempre con el fin de mejorar la calidad de la educación"*

*"Es dar un trato igual sin discriminar a nadie".*

Y consideran que en la escuela donde laboran si se imparte una educación con perspectiva de género y lo mencionan de la siguiente manera:

*"Si y con equidad de género también"*

*"Considero que sí, pero hace falta hacer mucho más"*

*"Sí".*

E identifican que se trabaja la perspectiva de género de la siguiente manera:

*"No hay actividades específicas para niñas y otras para niños creo que todos tenemos los mismos derechos a desarrollarnos plenamente"*

*"Con los comentarios de los padres de familia análisis de nuestra función"*

*"En el trabajo diario y el trato que se da por igual a los alumnos y a los compañeros docentes".*

H) Las y los docentes están actualizados para brindar una educación con perspectiva de género y el personal directivo brinda una orientación que apoye a incorporar elementos para llevarla a cabo.

Docentes:

Al preguntarles a los docentes si en los dos últimos años han recibido algún taller, cursos o asesoría que los apoyen a brindar una educación con perspectiva de género los y la participantes contestaron:

*"Aun no"*

*"Al momento no o como yo lo entiendo no"*

*"No sé si te refieras a las asesorías o los cursos no tengo idea exacta".*

Y en cuanto si las/os directoras/res los han asesorado mencionan que:

*"No ha habido una orientación como tal solo han sido pequeños avisos"*

*"En las actividades a realizar se sugiere lo que podemos implementar para mejorar y fortalecer"*

*"Siempre ha sido un líder que sabe guiar comprender y da libertad a tomar sus propias decisiones de cada docente".*

Directoras:

Las participantes refieren en cuanto si están o no actualizados o preparados para brindar una educación con perspectiva de género mencionan lo siguiente:

*"Creo que sí"*

*"No contesto"*

*"Sí".*

## Reflexiones finales.

Quiero decir en un primer momento que el haber cursado esta Especialización en Género en Educación, fue para mí un gran reto, primero desde realizar los trámites para participar en la elección de los aspirantes, tener ese acercamiento con la persona encargada de la entrevista, sentir ese nervio por saber qué va a pasar y cómo será esa persona, quién la va a realizar, y sentir todas esas emociones y sentimientos, me doy cuenta que no es solamente perteneciente a un género, sino son propias de cualquier ser humano.

Al llevar a cabo los estudios de cada uno de los cursos en los seminarios que conforman el plan de estudios de la especialización, obtuve grandes aprendizajes, siempre mediados por cada una de las asesoras, como también de todas y cada una de las compañeras que conformamos la generación. Así quiero decir que al culminar estos estudios, estoy convencido que es un escalón más para continuar con estudios posteriores quizás en esta misma temática o relacionados con el campo educativo, que a bien decir creo que seguiré esta línea de estudios de género que me ha despertado un gran interés.

A lo largo del curso, comenzamos la realización de este trabajo de investigación tanto de forma personal, como también el de mi asesora de la tesina quiero hacer mención que el ver terminado un trabajo como el que ahora se tiene en forma no fue empresa fácil, pues tanto las situaciones personales, de trabajo y tiempo hizo un poco complicada la elaboración del mismo, sin embargo la constante invitación a continuar con la misma, por parte de la Mtra. Paula Rojas Munguía, asesora de este trabajo, es que se pudo lograr la culminación del mismo. Quiero decir también, que dicho trabajo no es una verdad absoluta que más bien tratamos de dar un acercamiento y dar cuenta de lo que pasa en diferentes espacios en el nivel preescolar con lo que se refiere a la educación con perspectiva de género.

El llevar a cabo la parte de la investigación documental del trabajo bajo el nombre de **“Los diferentes espacios institucionales del preescolar: una mirada con perspectiva de género”**, pudimos dar cuenta que cuando se habla de género lo

referimos como un sinónimo de mujer y cuando hablamos de líder inmediatamente lo asociamos con la imagen del hombre, la masculinidad, por considerarlo fuerte, hábil, que sabe tomar decisiones, inteligente, etc., como parte de los estereotipos y el rol sexual que supuestamente le corresponde. Así podemos ver que en cuanto llegan hombres en el nivel preescolar de forma inmediata se les brindan oportunidades para acceder a puestos de dirección sin mucha dificultad, a pesar de ser una profesión altamente feminizada desde su creación como tal.

Cuando me surge el interés por revisar esta parte de preescolar con lo que se refiere al liderazgo y la educación con perspectiva de género me di a la tarea de revisar la parte de documentos normativos y los planes y programas de estudio vigentes, y ver si en ellos se considera la incorporación de una educación con perspectiva de género, lo cual encontré, que si lo considera, entonces, comencé a observar y preguntar de manera informal a las y los docentes como también a las directoras cómo se trabaja o cómo se lleva a cabo esta parte del programa para alcanzar los propósitos generales del nivel; cómo aterrizan en la práctica estos principios pedagógicos de los que nos habla el programa. Si en realidad existe ese acompañamiento del personal directivo como líder de la institución y que en cierto momento es él o ella quienes tienen el conocimiento y manejo de los planes y programas de estudio; luego entonces son el o la director/a quien desde la dimensión pedagógica-curricular y con el colectivo docente pueden determinar una serie de estrategias que coadyuven a brindar una educación con perspectiva de género. Lo que encontré es que no es así ya que esta parte de la planificación de esta dimensión se hace solamente como requisito administrativo por parte del personal docente y el o la directora/a escolar ante las autoridades educativas. Y toda esta parte se deja a criterio de las y los docentes para que la lleven a cabo, sin ningún tipo de acompañamiento que les apoye a incorporar elementos con visión de perspectiva de género.

Es importante agregar además de que no se da el acompañamiento porque tampoco contaron con la formación previa que les haya dado elementos para entender de qué se trata e implementarlo adecuadamente.

Al momento de estar revisando la parte del liderazgo pudimos encontrar un sinnúmero de definiciones y conceptualización con referencia al concepto de líder, siempre asociado a la figura del varón. Puedo considerar de forma personal que esto obedece a la creencia y a las construcciones sociales en las cuales nos sitúa a hombres y mujeres en diferentes espacios, es decir mientras a la mujer se le da el lugar de lo privado (la casa), al hombre el espacio de lo público y del cual podemos encontrar que son los hombres quienes ocupan los lugares de la políticas y de los trabajos fuera de casa, y son los hombres quienes ocupan puestos de poder y de toma de decisiones. Sin embargo también pudimos encontrar diferentes estudios en los cuales nos mencionan que también las mujeres pueden ocupar puestos de poder, que su forma de liderar es muy diferente a la de los varones en puestos similares. Pero que no ha sido fácil acceder a esos puestos de poder, pues hay limitaciones de forma visible e invisible que hace que las mujeres no aspiren a estos puestos de dirección y de poder, a esto que se le ha llamado “Techo de cristal”.

Así haciendo la comparación con las estadísticas expuestas en el trabajo pudimos dar cuenta que siendo mayoría las mujeres en el nivel preescolar y una minoría de varones en el mismo, quienes siendo minoría, la mayoría está ocupando puestos de dirección (considerando subdirectores y secretarios escolares, inclusive supervisores escolares y asesores técnicos-pedagógicos). Y entendiendo que se pudiera decir que siguen siendo más directoras y docentes ocupando los puestos en el nivel, comparándolo con los que ocupan los hombres. Pero hay que tomar en cuenta que es una profesión tradicionalmente ocupada por las mujeres y que con la llegada de los varones al nivel se les ha dado mayor impulso para que ellos ocupen los puestos de poder.

Así dentro de los resultados que se obtuvieron con la aplicación de los cuestionarios al personal docente y al personal directivo, pudimos dar cuenta que existe una falta de actualización y conocimiento del tema género y más aun de poder brindar una educación con perspectiva de género, tanto en el personal docente como en el personal directivo. Pero la situación con el personal directivo

desde mi punto de vista es todavía aun más crítica ya que como líderes de la institución tienen la obligación de conocer sobre el tema y orientar al personal docente para brindar una educación con perspectiva de género, y que esta actualización tendría que ser por iniciativa propia ya que por la oficial no han llegado estos cursos o talleres para capacitar al personal en el tema en cuestión.

También pudimos encontrar dentro de los resultados de los cuestionarios que existe un interés por conocer sobre el tema tanto con el personal docente como directivo.

Desde mi experiencia como hombre y trabajando en el nivel preescolar, puedo decir que al llegar a esta área de trabajo donde es altamente feminizada, hay un mayor impulso a los hombres para ocupar puestos de dirección aun sin contar con la experiencia y sin el perfil de ingreso al nivel. Así yo pude ocupar un puesto directivo con grupo desde mi primer año de servicio y prueba es que hoy en día, sigo ocupando un puesto directivo sin grupo en una de las primeras escuelas de nivel preescolar creadas en el municipio y de mayor prestigio, en la cual un gran número de maestras y directoras lo han solicitado para laborar en ella.

Quiero decir que conociendo este tema de género como una categoría de análisis y partiendo de este conocimiento me veo con la plena convicción y tarea, que en la escuela donde laboro y en mi entorno inmediato de crear condiciones de igualdad y equidad entre hombres y mujeres, es decir entre el personal docente, con el alumnado y con las madres y padres de familia, de la comunidad donde se encuentra insertada la institución escolar y así crear una igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. También quiero expresar que estoy convencido que si se puede lograr un cambio en estos paradigmas en los cuales hemos crecido y de los cuales somos productos, siempre y cuando el cambio comience desde uno mismo, desde utilizar un lenguaje incluyente, no emitir juicios sexistas entre el personal docente y con las madres y padres de familia, como también con el alumnado.



## Bibliografía:

Álvarez, Luis (2002). **IV. Justo Sierra y la obra educativa del Porfiriato, 1911-1911** en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coords), Historia de la educación en México, México, Secretaria de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, p. 92

Anderson, Bonnie S. y Zinsser, Judith P. (1992) La afirmación de la igualdad jurídica y política de las mujeres: los movimientos por la igualdad de derechos en Europa en Historia de las mujeres: Una Historia propia. Vol. II, Madrid, CRITICA, p.p. 396-417

Arias Galicia, Fernando (1998) **Administración de Recursos Humanos**, Trillas. México, p. p. 145-146

Burin, Mabel (2007) **El techo de cristal en la carrera laboral de las mujeres. Acerca del deseo de poder en las mujeres** en Mariam Alizade y Beth Seelig (comps), El techo de cristal. Perspectiva psicoanalíticas sobre las mujeres y el poder. Argentina, Lumen, p.p. 103-122.

Caballero, A. y Medrano, S., (2002) XI. **El segundo periodo de Torres Bodet: 1958-1964**, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coords), Historia de la educación en México, México, Secretaria de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica p. 379

Cano, Gabriela (1993) **Revolución, feminismo y ciudadanía en México, 1915-1940**, en Historia de las mujeres en Occidente (trad. Marco Aureliano Galmarini), Madrid, Taurusminor, p.p. 749-762

Canton, Isabel (2001) **La Implantación de la Calidad en los Centros Educativos**, CCS, Madrid, p. 254

Cao Torija, María José y Castro Alija María José (2010) **Mujer, liderazgo y ciencia** en Cristina de la Rosa Cubo, Magdalena Santo Tomás Pérez, Ma. Isabel del Val Valdivieso y Ma. Jesús Dueñas Cepeda (coordas), Innovación educativa e historia de las relaciones de género, Universidad de Valladolid Secretariado de Publicaciones e intercambio editorial

Cardiel Reyes, Raúl (2002) **X. El periodo de conciliación y consolidación 1946-1958** en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coords), Historia de la educación en México, México, Secretaria de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, p. 350

Cervantes Galván, Edilberto (1998) **Una Cultura de Calidad en la Escuela**, Castillo, México, p.p. 96-97

Chiavenato, Idalberto (1997) **Introducción a la Teoría General de la Administración**, McGraw-Hill, Colombia, p. p. 175-178

Chiavenato, Idalberto (2001) **Administración 3 ra. Edición**, McGraw-Hill, Colombia p. 315

Connell, R. (2001). **Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas.** *Nómadas (Col)*, 156-171.

Diez Gutiérrez, Enrique Javier, Valle Flórez, Rosa Eva, Terrón Bañuelos, Eloina y Centeno Suárez, Begoña (2005) **El Liderazgo Femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas**, Revista Iberoamericana de Educación (versión impresa ISSN: 1681-5356), p.p. 1-19

Elizondo Huerta, Aurora (2001) **La Nueva Escuela II**, Paidós, Buenos Aires, p. 88

Esparza González, Citlalli Guadalupe (2005) **La construcción de Hegemonía por mujeres urbanas de la Educación Preescolar**, Revista Tiempo de educar, 75-112

Espin, Julia. V. (1996). **Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista.** Barcelona: Leartes, p.p. 17-20

Fernández, Ana María (1993) **La mujer de la ilusión.** Pactos y contratos entre hombres y mujeres, Paidós, Buenos Aires, p.p. 133-15

Fischman, Gustavo E. (2003), **Análisis, No solo para mujeres: género, educación y formación docente**, Revista Visión Educativa, Año 2, No. 7, p.p. 3-11

INMUJERES, **El ABC del género en la Administración Pública**, México, D.F. 2004, p.p. 9-12 INMUJERES, El enfoque de género, una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar, México, p. p. 11-45

Larroyo, Francisco (1970), **Historia compara de la educación en México**, México D.F. Porrúa, S. A.

Martínez Ten, Luz y Escapa Garrachón, Rosa, (2008), **Guía de la formación para la participación social y política de las mujeres manual de la alumna**, Cuarta edición: Ayuntamiento de Fuenlabrada. Concejalía de Igualdad y Empleo

Owens, Robert G, (1998) **La Escuela como Organización**, Santillana, México, p.182

Palencia Villa, Mercedes (2000). **Espacios e identidades: ingreso de profesores a preescolar**. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 147-176.

Ramos Escandón, Carmen (1987) **Señoritas Porfirianas: Mujer e Ideología en el México Progresista, 1880-1910** en Presencia y Transparencia: La mujer en la historia de México, México, El Colegio de México, p.p. 144-161

Safilios-Rothschild, Constantina (1987), **Las diferencias según el sexo en la socialización y la educación infantil y sus consecuencias en la elección de los estudios y sus resultados**, en La educación de lo femenino (trad. Caterina Molina), Barcelona, España, Aliorna, p.p. 43-80

Sotelo Inclán, Jesús, (2001) **IX La educación socialista 1958**, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coords), Historia de la educación en México, México, Secretaria de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica, p.p. 302.

Subirats, Marina (1999), **Género y escuela**, en Carlos Lomas (Comp.), ¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación, España, Paidós Educador, p.p. 19-31

Tristán, Flora (1977). Unión Obrera. Barcelona, Fontomara, p.p. 13-41

Villa, Sánchez, Aurelio, (1998) **Principales Dificultades de Dirección de los Centros Educativos**, Instituto de Ciencias de la Educación, Bilbao, España, p. 58